



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica e Secundária de Carcavelos,  
com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos  
Básico e Secundário

Orientador: Professora Doutora Maria João Figueira Martins

Júri:

Presidente

Professor Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais

Professora Doutora Maria João Figueira Martina

Licenciada Ana Cristina do Carmo Azevedo Rodrigues Calçado de Carvalho

Tiago André Cardoso Alves

**2016**



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica e Secundária de  
Carcavelos, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação  
Física nos Ensinos Básico e Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em  
Educação Física desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Carcavelos, sob a  
supervisão da Professora Doutora Maria João Martins e da Licenciada Ana Cristina  
Carvalho, no ano letivo de 2014/2015

Tiago André Cardoso Alves

**2016**

## **Resumo**

Este relatório tem como objetivo a reflexão do Estágio Pedagógico, que foi desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Carcavelos, no ano letivo 2014/2015. O estágio está integrado no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana. Os objetivos gerais do Estágio Pedagógico estão estruturados em quatro áreas de intervenção: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (Área 1), Inovação e Investigação Pedagógica (Área 2), Participação na Escola (Área 3) e Relação com a Comunidade (Área 4).

O estágio permitiu-me a aquisição de várias competências, nomeadamente através de lecionação das aulas, a elaboração e desenvolvimento de um projeto de investigação, a coadjuvação de um núcleo de Desporto Escolar e o acompanhamento a um Diretor de Turma. Através destas experiências consegui evoluir como profissional de Educação Física, aumentando as minhas competências no processo de condução, planeamento e avaliação.

Assim, o presente relatório pretende expor o trabalho desenvolvido adotando uma postura expositiva, reflexiva e integradora do trabalho do professor estagiário.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico; Educação Física; Reflexão; Escola; Ensino; Aprendizagem;

## **Abstract**

This report aims to reflect on the Practicum developed in Escola Básica e Secundária de Carcavelos, in the 2014/2015 school year. The Practicum is integrated in the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Schools from Faculdade de Motricidade Humana. Its purposes are structured in four areas: Organization and Management of Teaching-Learning Process (Area 1); Pedagogical Innovation and Research (Area 2); Participation in School (Area 3) and Relationship with the Community (Area 4).

The Practicum allowed me to acquire a variety of skills, through teaching classes, creating and developing a research project, integrating a school sport group organization and collaboration with a class director. Through these experiences I was able to evolve as a professional of Physical Education, increasing my teaching, planning and evaluation abilities.

Therefore, this report aims to present the work developed during the school year, adopting a descriptive, reflective and integrative approach regarding the practicum work.

**Keywords:** Teacher Education; Practicum; Physical Education; Reflection; School; Teaching; Education.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CARCAVELOS.....	3
Contextualização Histórica .....	3
Estrutura Organizacional .....	3
Localização .....	4
Caracterização da Escola Básica e Secundária de Carcavelos.....	5
Objetivos do Agrupamento de Escolas de Carcavelos .....	7
Grupo de Educação Física .....	9
Recursos Espaciais.....	11
Recursos Temporais.....	12
Recursos Materiais.....	13
TURMA.....	15
ÁREA 1 .....	18
ÁREA 2 .....	29
ÁREA 3 .....	36
ÁREA 4 .....	42
CONCLUSÃO.....	46
BIBLIOGRAFIA .....	48

## **Índice de Anexos**

Anexo I – Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos

Anexo II – Perfil do Aluno

Anexo III – Plano Individualizado de Trabalho

Anexo IV – Calendarização da Avaliação Inicial

Anexo V – Exemplo de Plano de Aula

Anexo VI – Objetivos da 3ª Etapa

Anexo VII – O desenvolvimento da autonomia dos alunos na Escola Básica e Secundária de Carcavelos

Anexo VIII – Planificação Anual das aulas de Formação

## INTRODUÇÃO

O presente relatório decorre do trabalho realizado no âmbito do estágio curricular do 2º ciclo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário na Faculdade de Motricidade Humana (FMH) ao longo de 9 meses (de 1 de Setembro a 5 de Junho do ano letivo 2014/2015), na Escola Básica e Secundária de Carcavelos (EBSC).

A formação profissional implica um equilíbrio e um compromisso entre a formação teórica e a formação prática, âmbito no qual surge o estágio pedagógico, com o objetivo principal de o estagiário desenvolver um conjunto de competências profissionais.

O presente relatório é visto como um produto da apreciação de todo o processo formativo, sendo feita uma abordagem reflexiva de todo o processo de estágio e de todas as competências inerentes ao mesmo. Para o efeito, este relatório descreve, sucintamente, o decorrer do meu estágio académico desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Carcavelos, começando por descrever e caracterizar a instituição, nomeadamente através da sua história, dos seus objetivos, da sua organização formal, do seu modo de funcionamento, entre outros. De seguida será efetuada a análise deste percurso de acordo com as competências adquiridas, em cada uma das quatro áreas que compõem o Estágio Académico em conformidade com a sua estrutura: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 – Investigação e Inovação Pedagógica; Área 3 – Participação na Escola; Área 4 – Relação com a Comunidade. Todos os acontecimentos que aqui irão ser expostos serão alvo de reflexão das suas consequências, bem como as estratégias utilizadas para superar as dificuldades que foram surgindo. Em adição, e como é objetivo deste Estágio Pedagógico, procurarei criar articulações e integrações entre as diferentes áreas sempre que tal se proporcionar.

De acordo com Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), na perspetiva do trabalho pedagógico, as metas dos programas devem constituir também objeto da motivação dos alunos, inspirando o seu empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, mas também na escola e ao longo da vida, procurando a qualidade da participação do aluno na atividade educativa para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura.

Segundo os Programas Nacionais de Educação Física a participação dos alunos é definida por quatro princípios fundamentais:

A garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de

aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspectiva de educação para a saúde; A promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das actividades e de tratamento das matérias; A valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da atividade; A orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efectiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades (Jacinto et al., 2001, p. 9).

Este estágio tornou-se uma experiência única e enriquecedora, quer a nível profissional quer pessoal, pela oportunidade de acompanhar de perto as crianças e jovens no seu percurso educativo, bem como pela oportunidade de fazer parte de uma equipa de profissionais de educação.



## **ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CARCAVELOS**

### **Contextualização Histórica**

De acordo com o Projeto Educativo a escassez de escolas públicas na área geográfica da Escola Sede, com o aumento do acesso à educação permitido pelo 25 de Abril de 1974, conduziu à celebração de um acordo de cedência de cerca de dois terços das instalações do Colégio Maristas para a Escola Básica e Secundária de Carcavelos. Esta situação durou de 1977 a 1986, ano em que a EBSC inaugura as suas próprias instalações.

Segundo o Projeto Educativo, em setembro de 2007 a EBSC passa a ser sede do Agrupamento de Escolas de Carcavelos (AEC), passando a partir desse momento a não ser uma escola somente de 3º Ciclo e Secundário mas também de 2º Ciclo. Com a criação do agrupamento ficaram associadas as escolas básicas de 1º Ciclo dos Lombos, Arneiro e Sassoeiros com Jardim de Infância, tendo sido posteriormente integrados no Agrupamento de Escolas de Carcavelos o Jardim de Infância Conde de Ferreira em 2011/2012 e no ano letivo seguinte as escolas EB1 de Carcavelos e Rebelva e o Jardim de Infância de Carcavelos (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. b).

### **Estrutura Organizacional**

De acordo com o Regulamento Interno a estrutura Organizacional do Agrupamento de Escolas de Carcavelos é composta por: Conselho Geral; Direção; Conselho Administrativo e Conselho Pedagógico, os quais passarei a descrever, podendo o organograma ser consultado no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos, no Anexo I. O Conselho Geral, constituído por sete docentes, incluindo um representante do primeiro ciclo; dois representantes do pessoal não docente; dois representantes dos alunos; quatro representantes dos pais e encarregados de educação, sendo dois dos mesmos representantes do primeiro ciclo e jardim-de-infância; três representantes da autarquia local e três representantes da comunidade local. A Direção é constituída pelo Diretor, Sub Diretor, três Adjuntos (um para o 1º ciclo, um para o 2º e um para o 3º ciclo e ensino secundário), e um assessor. O Conselho Administrativo é constituído pelo Diretor, por um Subdiretor e pelo Chefe dos Serviços Administrativos. O Conselho Pedagógico é composto pelo Diretor da Escola, pelos coordenadores dos

departamentos curriculares, por três coordenadores pedagógicos das direções das turmas do 2º e do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, por um representante dos pais e encarregados de educação, por um representante dos alunos do ensino secundário e por um representante dos serviços técnico-pedagógicos (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. a). Esta estrutura organizacional permite a abertura dos canais de comunicação e o fortalecimento da relação entre a escola e a família. Na minha opinião, quando estas duas instituições, escola e família, procuram atuar em conjunto como propulsores do crescimento físico, intelectual e social da criança, é-lhe permitido desenvolver-se de forma mais saudável e integrada. Assim, a diversidade de membros que fazem parte da estrutura organizacional da EBSC permite também uma diversidade de opiniões e pontos de vista que permite a defesa dos interesses dos alunos e do seu crescimento para que a escola seja um contexto onde a criança tenha oportunidade de experienciar e ampliar o seu repertório como sujeito de aprendizagem e desenvolvimento (Cezar-Ferreira, 2004).

Os Departamentos Curriculares encontram-se divididos da seguinte forma: Pré-escolar; 1º ciclo; Matemática e Ciências Experimentais, onde se inclui a matemática, a biologia, a física e química, a geologia, a informática e a educação tecnológica; Línguas, incluindo o português, francês, inglês e espanhol; Ciências Sociais e Humanas, sendo composto pela educação moral e religiosa, história, filosofia, geografia, economia, contabilidade e secretariado; e Expressões, onde se inclui a educação musical, as artes visuais, a educação especial e o particular objeto do presente relatório, a Educação Física. A compreensão de cada disciplina e do departamento em que se insere, permite o acesso à interdisciplinaridade e a uma maior facilidade na troca de informações relativamente aos alunos e às matérias que possam possivelmente cruzar-se.

### **Localização**

De acordo o Projeto Educativo, o conjunto das Escolas do Agrupamento localiza-se no concelho de Cascais, freguesia de Carcavelos na zona limítrofe com as freguesias de S. Domingos de Rana, Oeiras e Parede, respetivamente a norte, este e oeste (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, 2012). Esta localização característica permite, no meu entender, abranger uma diversidade de alunos em termos de origens e estratos sociais e económicos, que, no meio escolar, se encontram e convivem em igualdade de

circunstâncias, o que, na minha opinião, torna a EBSC enriquecedora para os alunos e profissionais que com eles trabalham. Enquanto professor estagiário pude deparar-me com estas divergências entre os alunos, bem como com as formas como os mesmos as superam em meio escolar e com as estratégias quotidianas de integração de todos os elementos da comunidade escolar.

### **Caracterização da Escola Básica e Secundária de Carcavelos**

O Agrupamento de Escolas de Carcavelos (AEC) contextualiza-se numa área centrada, economicamente, no setor terciário. De acordo com o Projeto Educativo, a população escolar considera-se, em termos socioeconómicos, bastante heterogénea, verificando-se também a integração de um elevado número de alunos de diversas nacionalidades, conferindo ao AEC um estatuto de uma escola multicultural e integradora (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. b). No ano letivo 2014/2015 a Escola Básica e Secundária de Carcavelos teve uma lotação de 1800 alunos, encontrando-se divididos por turmas grandes, de cerca de 30 alunos, o que, segundo Gomes e colegas (2006), se constitui como um dos fatores relacionados com a gestão da aula que parecem desencadear maior mal-estar no professor. Salienta-se, no entanto, o bom funcionamento geral da Escola, numa tentativa constante de dar respostas de qualidade às aspirações dos jovens e respetivas famílias, tendo como foco, mencionado no Regulamento Interno do Agrupamento, a colaboração de todos os intervenientes no processo educativo, de uma forma contínua, solidária e responsável (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. a).

Segundo o *site* do Agrupamento de Escolas de Carcavelos, atualmente este conta com oito escolas agregadas à Escola Sede, frequentadas por 2465 alunos (115 do Pré-Primário, 581 do 1º Ciclo e 1769 alunos da Escola Sede, sendo 422 do 2º Ciclo, 621 do 3º Ciclo, 641 do Ensino Secundário e 85 alunos do Ensino Recorrente Noturno).

A EBSC é a escola sede do AEC e compreende anos de escolaridade do 5º ao 12º ano, situação que permitiu o contacto com alunos de diversos ciclos de ensino. De acordo com o Projeto Educativo, o Agrupamento de Escolas de Carcavelos (n.d. b) pretende promover o desenvolvimento da identidade pessoal e social dos seus alunos tendo em conta o desenvolvimento pleno da personalidade do aluno em todas as suas dimensões, o respeito pelos direitos e liberdades fundamentais, a aquisição de hábitos intelectuais e técnicas de trabalho, a aquisição de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos e artísticos, a

educação para uma consciência ambiental, o respeito pela pluralidade cultural e pela diferença e a preparação para o exercício de uma cidadania responsável, ativa, crítica na vida social e cultural.

Importa, então, realçar as características da EBSC relativamente à autonomia que apresenta enquanto estabelecimento de ensino, apresentando diversas particularidades. No Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Carcavelos (n.d. a) fica patente a responsabilização do aluno, tornando-o um agente ativo no seu processo educativo, o que é notório em questões práticas do quotidiano como a ausência de toques de entrada e de saída, colocando o aluno num papel ativo e autónomo do seu currículo a cumprir. Estratégia que visa o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia dos alunos. Através desta estratégia considero que os alunos são capazes de gerir melhor o tempo, responsabilizando-se pelos compromissos da escola. A inexistência de toques estimula a autonomia dos alunos promovendo a responsabilidade para com os compromissos a cumprir, assim, a EBSC coloca mais uma vez o aluno como agente ativo do processo educativo responsabilizando-o pelo processo de tomada de decisão. Reforço da autonomia implementada pela EBSC é o facto de os delegados e subdelegados de turmas serem responsáveis pelo livro de ponto da sua turma, transportando-o ao longo do dia, sendo também responsáveis por transmitir conflitos aos diretores de turma.

Outra particularidade inerente à EBSC consiste na realização de testes comuns às diversas disciplinas, opção esta que pretende regularizar as aprendizagens de cada ano e verificar as diferenças entre as turmas. A construção de testes comuns obriga à comunicação entre os professores, não só relativamente à transmissão de conhecimentos, como à avaliação, criando um clima educativo mais homogéneo para os alunos. Existe uma maior preocupação dos professores num trabalho conjunto, garantindo que todos os alunos, num mesmo ano de escolaridade, estejam a par da mesma matéria. Esta forma de trabalho contribui também para o cumprimento dos programas da disciplina, pois garante-se a sua avaliação através dos testes comuns.

Para um maior controlo da ação dos professores e das aprendizagens dos alunos por parte dos professores, o diretor da escola exige que mensalmente os professores lhe enviem uma ficha de informação relativamente a todos os conteúdos lecionados e a apreensão, ou não, dos mesmos por cada aluno, algo que eu, enquanto professor estagiário, também elaborei mensalmente. Esta estratégia permite ao professor informação constante relativa ao estado atual do aluno, à sua evolução e às eventuais dificuldades individuais ou de turma, o que permite ao professor um controlo da aquisição de conteúdos e da necessidade

de reforço ou não dos mesmos. Em caso de necessidade, estas avaliações poderão ser apresentadas aos encarregados de educação (EE), esclarecendo dúvidas relativamente às avaliações.

Relativamente aos alunos com maiores dificuldades, são criadas estruturas de apoio e orientação dos mesmos para promover as suas aprendizagens, como os apoios disciplinares e as tutorias. Estas estratégias pretendem coordenar o trabalho que é feito na escola e em casa, dos professores com os EE, procurando o sucesso destes alunos. Assim, no seguimento do previamente descrito, surge uma outra particularidade da EBSC, sendo, segundo o diretor Adelino Calado numa entrevista ao jornal O Expresso (2015), a escola onde ninguém chumba. O diretor acredita que “Se não comeram a sopa da primeira vez, não é por lhes servirmos uma segunda, exatamente igual, que vão passar a comer. A retenção não resolve o problema do insucesso” (Bastos, 2015, para. 1). Em alternativa, os alunos com mais dificuldades são colocados em turmas mais pequenas, com mais professores, currículos adaptados e mais apoios, até que consigam recuperar. Na minha opinião este modelo deve ser replicado, pois permite aos alunos um maior apoio e um currículo alternativo com possibilidade de integração no currículo normal no ano seguinte em caso de recuperação total, exigindo um esforço de toda a comunidade escolar que trabalha em conjunto com o aluno para que este atinja os seus objetivos. Assim, não se culpa o aluno deixando-o sozinho com a sua responsabilidade de chumbar, toda a comunidade constrói uma estratégia conjunta para que o aluno continue a avançar no seu processo educativo. Esta visão permitiu-me compreender o papel ativo do professor na formação do aluno quer na vida escolar quer na sua vida pessoal, pois a transmissão de valores é um papel da comunidade na qual a escola está inserida e onde o professor é um agente fundamental.

### **Objetivos do Agrupamento de Escolas de Carcavelos**

De acordo com o Projeto Educativo em prática no Agrupamento de Escolas de Carcavelos (n.d. b), a Escola é considerada o lugar privilegiado de promoção integral da pessoa humana, onde se procura propiciar o crescimento e amadurecimento de cada aluno em todas as suas dimensões, assumindo como áreas fundamentais de intervenção educativa o Potencial de cada aluno, o Projeto de vida e os Recursos e organização, considerando que estas áreas são influenciadas por questões de natureza intelectual, afetiva, ética e física.

De acordo com o previamente descrito, os objetivos gerais do Projeto Educativo são:

A) Promover o desenvolvimento integral das capacidades dos alunos em diferentes domínios; B) Proporcionar oportunidades de autoconhecimento e contacto com diferentes realidades e perspectivas, no sentido de formar cidadãos autónomos e responsáveis; e C) Criar uma organização dinâmica, interativa e solidária, recorrendo a uma gestão eficiente dos recursos humanos e materiais. (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. b, p. 10).

Estes três objetivos gerais são operacionalizados em diversos objetivos específicos, passando eu a apresentar apenas alguns exemplos relacionados com o trabalho que desenvolvi ao longo do ano letivo enquanto professor estagiário. Relativamente ao objetivo geral A), um dos muitos objetivos específicos apresentados no Projeto Educativo é reconhecer e valorizar o sucesso dos alunos, objetivo este que procurei cumprir ao longo de todo o ano letivo, valorizando as evoluções e aquisições de competências e conhecimentos que foram ocorrendo ao longo do ano, procurando que o aluno se sentisse valorizado para si próprio e pelo reforço positivo dado por mim perante a turma e simultaneamente motivado para continuar a procurar a sua progressão. Quanto ao objetivo geral B), um dos objetivos expressos no documento previamente mencionado é promover a participação do aluno nas diferentes atividades e projetos da escola; este objetivo foi algo que procurei constantemente alcançar, incentivando sempre a participação da minha turma nas atividades desportivas organizadas pela escola, nomeadamente no corta-mato e nos torneios de badminton e voleibol. Em relação ao último objetivo geral, C), destaco um dos objetivos específicos apontados, nomeadamente, valorizar o papel do Diretor de Turma como agente de ligação e de mediação entre a Escola e as Famílias, algo que procurei fazer sempre que me pareceu existir alguma informação pertinente a ser comunicada à família do aluno, recorrendo assim ao Diretor de Turma como agente de ligação para o fazer, algo que aconteceu em momentos como quando o aluno não apresentava o material necessário para a realização da aula ou quando era necessário informar o encarregado de educação que era benéfico para o aluno o apoio em ginástica para poder alcançar os objetivos propostos, valorizando o seu papel como mediador entre a escola e os diversos professores das várias disciplinas e as famílias.

## **Grupo de Educação Física**

O Grupo de Educação Física está incorporado no Departamento de Expressões, tal como previamente referido e no ano letivo 2014/2015 o grupo de Educação Física foi constituído por 14 docentes, aos quais se juntaram 2 elementos do núcleo de estágio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (NEULHT) e 3 elementos do núcleo de estágio da Faculdade Motricidade Humana (NEFMH). A este grupo da área disciplinar de Educação Física compete, de acordo com o Regulamento Interno:

Fazer a análise crítica dos programas; Coordenar a Planificação das atividades e promover a troca de experiências e cooperação entre os professores do grupo; Participar na conceção do Projeto Educativo do Agrupamento e do Plano Anual de Atividades, quer através da apresentação de propostas, quer através da participação nas ações desenvolvidas pelas estruturas educativas; Definir os critérios de avaliação e as estratégias mais adequadas à consecução dos objetivos programáticos; Propor ao departamento curricular o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação; Definir os critérios de elaboração dos exames; Promover a análise crítica dos manuais escolares a serem adotados em Conselho Pedagógico; Sugerir Critérios de elaboração de horários mais condizentes com a especificidade das suas disciplinas; Zelar pelas instalações específicas ou adstritas ao grupo; Propor ao Diretor quem deverá assumir a direção das instalações adstritas ao grupo da área disciplinar (Agrupamento de Escolas de Carcavelos, n.d. a, pp. 23-24).

No Grupo de Educação Física são realizadas reuniões de forma frequente ao longo do ano letivo. Estas reuniões adquirem um carácter fundamental na medida em que constituem um lugar no qual são colocadas em prática as várias competências que dizem respeito a um grupo disciplinar. Nessa medida, nestas reuniões são debatidos os pontos fundamentais, relacionados com a avaliação e aferição de critérios, para que sejam comuns a todos os professores, definindo os critérios de avaliação e são transmitidas informações provenientes do Conselho Pedagógico. Estas reuniões têm também a função de debater problemas que tenham sido diagnosticados no que concerne à disciplina de Educação Física, colocando o foco na sua resolução. Consequentemente, é ainda transmitido a informação das atividades, que constam no Plano Anual de Atividades, que serão desenvolvidas na escola e que estão à responsabilidade do Grupo de Educação Física. Estas informações são nomeadamente de carácter organizativo e logístico, bem

como dos recursos materiais e humanos necessários. As reuniões do Grupo na Escola Básica e Secundária de Carcavelos são momentos que visam o desenvolvimento da disciplina de Educação Física e de todas as atividades inerentes ao grupo, onde se vislumbra uma dinâmica positiva e uma crítica construtiva.

O Grupo de Educação Física tem vários documentos que orientam o seu trabalho ao longo de todo o ano letivo. Em primeiro lugar, destaco o Perfil do Aluno (Anexo II). Este documento tem em si um Protocolo de Avaliação, onde estão incorporados todos os critérios de avaliação de todas as matérias, para os diferentes níveis, bem como as normas de avaliação para os diversos anos de escolaridade, das três áreas que são avaliadas. Em segundo lugar, o Grupo de Educação Física desenvolveu um documento com os critérios e normas de avaliação, tornando-se este fundamental e muito importante no planeamento, condução e avaliação dos professores, aferindo os critérios de êxito para cada matéria lecionada. De salientar que estes dois documentos referidos anteriormente foram desenvolvidos tendo como base os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e as Metas de Aprendizagem. Por fim, há ainda o Plano Plurianual, onde estão discriminados os níveis que se pretendem atingir em cada ano de escolaridade nas diversas matérias. Todos estes documentos constituem a base de trabalho do grupo assumindo-se como princípios orientadores comuns a todos os professores que tornam o ensino e a avaliação da disciplina padronizados. Simultaneamente, a existência destes documentos permite ao professor a realização de um planeamento das aulas e uma avaliação dos alunos de uma forma sustentada. A meu ver, o facto de estes documentos terem sido desenvolvidos, permite uma melhor articulação entre todos os ciclos existentes nesta escola (2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário), no que à disciplina de Educação Física diz respeito.

O Grupo de Educação Física realiza conferências curriculares (CC) por ciclo de escolaridade ao longo do ano letivo, com diferentes objetivos. Na primeira etapa a preocupação passa pela retificação do plano plurianual e tomada de decisões relativamente a outros aspetos de nível curricular, como por exemplo que conteúdos abordar e avaliar, isto é, que matérias/conteúdos necessitam de maior investimento. Depois, na segunda etapa, as CC visam a realização de um resumo dos resultados dos alunos nas três áreas avaliadas. É ainda alvo de debate a possível necessidade de se realizarem alterações à norma de avaliação. Por fim, no final do ano letivo, as CC têm como intuito fazer um balanço de todo o ano letivo. A informação proveniente destas reuniões constitui uma base sólida na preparação do ano letivo seguinte, pois permite um



conhecimento prévio do nível da turma no ano anterior mesmo que o professor esteja pela primeira vez naquela escola ou naquela turma.

De modo a suprimir as dificuldades apresentadas pelos alunos do 5º ano de escolaridade, foi desenvolvido um projeto de articulação com as escolas primárias do AEC. Deste modo, os professores do Grupo de Educação Física da EBSC estão disponíveis para dar apoio presencial às aulas de Educação e Expressão Físico-Motora (EEFM) das turmas do 4º ano do AEC. Este apoio não foi realizado apenas ao nível da condução mas também do planeamento, tendo sido elaboradas aulas tipo, de acordo com as necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos e tendo em conta as limitações e potencialidades das escolas.

Ao enumerar todas estas particularidades do Grupo de Educação Física fica claro a dinamismo do grupo que procura desenvolver tudo em prol de um melhor ensino e de uma melhor aprendizagem da disciplina, bem como de uma credibilização e sustentação da mesma. Dentro da Comunidade Escolar, o Grupo de Educação Física defende também o desenvolvimento da disciplina de Educação Física em todas as suas vertentes de forma a harmonizar a ideia da disciplina e a importância da mesma na qualidade de vida dos alunos como fator de desenvolvimento pessoal e social (Brás e Monteiro, 1998).

### **Recursos Espaciais**

A Escola Sede, tendo sido intervencionada pelo Parque Escolar, apresenta características que garantem um alto padrão de qualidade, com instalações que permitem o desenvolvimento e a oferta de um largo espectro de ofertas educativas. Relativamente aos espaços destinados para as aulas de Educação Física, que também foram alvo de alterações, existem três espaços, que numa análise final são considerados cinco devido ao facto de dois deles se dividirem. Isto ocorre devido ao número elevado de turmas que maioritariamente frequentam a escola da parte da manhã, exigindo a divisão dos espaços pela frequência simultânea de seis turmas em aulas de Educação Física.

De acordo com o mencionado, os recursos espaciais são o Pavilhão, o Ginásio e o Exterior. O Pavilhão divide-se em dois espaços simetricamente iguais (P1 e P2), sendo frequentado por duas turmas em simultâneo. O Exterior divide-se em três espaços (E1, E2 e E3), onde o primeiro corresponde aos três campos de voleibol, o segundo corresponde ao campo com as tabelas de basquetebol e o terceiro ao campo de

futebol/andebol que conta com uma pista de atletismo e caixa de areia. O Ginásio torna-se, então, o único espaço onde o professor está sozinho com a sua turma. Caracteriza-se por ser um espaço com predominância para a dança e a ginástica tendo em conta o material disponível e os recursos espaciais.

Elaborando uma análise crítica à organização logística dos recursos espaciais disponíveis, constatei a dificuldade dos professores de educação física lecionarem, criando dificuldades de comunicação em situações em que, por exemplo no espaço exterior, estão em simultâneo cerca de 90 alunos no mesmo espaço, o que exige um planeamento da aula pormenorizado e refletido, numa tentativa de conter os alunos nos momentos de instrução que se requerem curtos pelo ruído existente e pelas distrações provocadas pelas restantes turmas no mesmo espaço. No pavilhão a situação é semelhante, existindo eco de várias vozes ativas e instrutivas, bem como momentos em que o material necessário e os alunos ao desenvolver as atividades invadem o espaço destinado às outras turmas, provocando agitação e aglomeração. Tendo isto em conta, o facto de funcionarem seis turmas de forma simultânea por vezes reduz a qualidade da aula, que podia ser amplificada através de uma melhor organização dos horários, colocando mais turmas nos horários da tarde. Poderiam existir como solução, por exemplo, quatro turmas a funcionarem de forma concomitante, algo que, no meu entender, é exequível do ponto de vista logístico, funcionando uma turma no pavilhão, uma no ginásio e duas no exterior, tornando a aprendizagem mais eficaz e qualificada.

Além das condicionantes previamente mencionadas, refiro ainda o facto de os espaços serem pouco polivalentes, sendo que os espaços exteriores estão muito direccionados para um ou dois jogos desportivos coletivos e o ginásio apenas destinado ao ensino de ginástica e dança.

### **Recursos Temporais**

Relativamente ao tempo de aula da disciplina de Educação Física (EF), no 2º e 3º Ciclo os alunos têm duas aulas por semana, uma de 90 minutos e outra de 45 minutos e no Ensino Secundário duas de 90 minutos. Apesar disto, esta organização temporal das aulas do 3º Ciclo não respeita uma das orientações provenientes dos PNEF (Jacinto et al., 2001), visto que não garante 135 minutos semanais úteis, já que ao tempo total de aula temos de retirar as entradas e as saídas dos alunos. Contudo, estes não se encontram repartidos por três sessões de 45 minutos como é aconselhado (Jacinto et al., 2001). A Escola Básica e

Secundária de Carcavelos tenta ainda respeitar a orientação no que toca à existência das sessões de Educação Física em dias não consecutivos.

Nas primeiras aulas da manhã, os alunos têm uma tolerância de 10 minutos para entrar no espaço da aula. Por outro lado, nos restantes tempos, a tolerância é de 5 minutos. No que diz respeito à saída, o professor deve deixar os alunos saírem 10 minutos mais cedo nas aulas de 90 minutos e 5 minutos nas aulas de 45 minutos, para dar a possibilidade de estes terem tempo para as tarefas de higiene e/ou de transição para a aula seguinte.

A rotação dos espaços (“roulement”) é feita semanalmente, onde a turma ocupava o mesmo espaço nas duas aulas da mesma semana, sendo que sequência da rotação é a seguinte: P1 □ E1 □ P2 □ E2 □ Ginásio □ E3. Com isto era possível dar maior continuidade às unidades, visto poder manter a aula padrão pelo menos na mesma semana, ajudando ainda o facto de ser primeiro a aula de 90 minutos, para mais momentos de instrução e exercícios com menos variáveis, para na aula de 45 minutos poder haver mais situações de maior complexidade, por exemplo “jogo”.

Em caso das condições climáticas no exterior não serem as ideais para as aulas de Educação Física, o professor que se encontra no Exterior<sup>1</sup> ocupa o espaço central do Pavilhão, enquanto o professor do Exterior<sup>2</sup> vai com a sua turma para um espaço aberto coberto por um telheiro, e o professor do Exterior<sup>3</sup> vai com a sua turma para a sala teórica.

### **Recursos Materiais**

Relativamente ao espaço e ao material disponibilizado em cada um, o Pavilhão é onde encontramos material para um maior número de matérias, sendo por isso considerado o espaço mais polivalente. O Ginásio, visto ser um espaço vocacionado para a prática das matérias de Ginástica, é aquele que se pode considerar menos polivalente, apesar de estar ainda disponível para as matérias de Dança, Badmínton e Atletismo (Salto em Altura). O espaço Exterior é mais vocacionado para os Jogos Desportivos Coletivos. Ainda característico deste espaço é a existência de pista para as restantes disciplinas de Atletismo.

A aplicação destes programas implica que os espaços sejam, de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem actividades de aprendizagem de todas as áreas ou sub-áreas (mesmo que não seja nas situações

formais), de maneira a que o professor possa optar pela selecção de matérias e modos de prática em cada ciclo de trabalho e no conjunto do ano lectivo (Jacinto et al., 2001, p.23).

## **TURMA**

A turma que lecionei foi uma turma de terceiro ciclo, mais concretamente de 9º ano. O 9ºC era constituído por 28 alunos, 15 raparigas e 13 rapazes, com idades compreendidas entre 13 e 16 anos, influenciado pelo facto de existirem três alunos que nasceram fora do ano de 2000, sendo dois do ano de 1999 e um de 1998.

De acordo com o Plano Nacional de Educação Física, na E.F. existe um bloco estratégico, do 5.º ao 9.º ano. É neste bloco que se estabelece o tratamento das matérias na sua forma característica, na sequência das atividades e conquistas realizadas no 1.º ciclo (Jacinto et al., 2001). Além disso, é aqui que se garante o tratamento do conjunto de matérias de EF, antecipando o modelo flexível, de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o ensino secundário. O 9.º ano será dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo (Jacinto et al., 2001).

Todos os alunos da turma já pertenciam à escola e vinham em continuidade do ano anterior. Realçando algumas particularidades da turma, importa referir a existência de uma aluna que entregou um atestado médico para todo o ano letivo e que, por esse motivo, foi avaliada de forma diferente dos restantes colegas. Para além disso, a turma contava com um aluno que possuía adequações curriculares, por ter uma lesão limitativa (paralisia do lado esquerdo).

Estes dois alunos motivaram uma atenção especial devido à sua diferente forma de avaliação, uma vez que o aluno com necessidades educativas especiais requeria exercícios ajustados à sua condição, sendo alvo de um currículo adaptado. Para além do mencionado, o aluno, por ter nascido na África do Sul, apresentava dificuldades de expressão, complicando assim a dinâmica comunicativa entre aluno e professor. Tendo metas a atingir diferentes do currículo não adaptado, a avaliação do aluno revelou-se um desafio formativo interessante que me permitiu desenvolver um trabalho diferenciado que considero gratificante, tendo o feedback da orientadora da recusa do aluno em participar em algumas atividades no ano anterior, algo que não aconteceu no ano letivo em que lecionei, pois o aluno aceitou ser agente ativo do seu processo educativo e participou em todas as matérias.

No decorrer do ano letivo importa referir a lesão de um outro aluno que ficou impedido de realizar as atividades da aula de EF. Para este aluno foi realizado também um plano individualizado de trabalho (Anexo III), que compreendia a realização de fichas e trabalhos das diferentes matérias das Atividades Físicas e Desportivas e dos Conhecimentos. Com estas situações contactei com os procedimentos que são necessários para a aprovação dos planos de trabalho para os alunos com atestado médico, discutidos e aceites em reuniões do GEF, e com o trabalho que é necessário fazer para garantir a avaliação e inclusão destes alunos nas aulas de EF.

Fazendo uma apreciação geral ao comportamento e empenho da turma, esta caracterizava-se como uma turma algo faladora, mas não desrespeitadora. Estava numa idade de grande socialização com os pares e isso muitas vezes manifestava-se na aula. Era uma turma que mostrava predisposição para a entreajuda, o que por vezes provocou alguns comportamentos fora da tarefa e momentos de pausa.

A criação de ambientes adequados de aprendizagem exige uma análise das agendas pessoais dos alunos e dos professores e da sua interação nos contextos de ensino (Rosado & Mesquita, 2009). O facto das duas agendas não serem coincidentes determina um processo de negociação entre professores e alunos, de formas muitas vezes subtil por parte do professor no sentido da concretização dos objetivos estabelecidos (Doyle, 1986). A agenda dos alunos envolve diferentes propósitos tais como o divertimento, a socialização, a aprovação social, a minimização do esforço, o evitamento do aborrecimento e o afastamento dos problemas e a tentativa da concretização das suas expectativas, desejos e emoções, (Carlson & Hastie, 1997). Tudo isso é comprovável e foi claro desde as primeiras aulas com a minha turma. Os jovens procuram situações que provoquem o bem-estar e o riso, dispendo-se de forma a poderem conversar e comentar as situações que os rodeiam sempre no sentido de se valorizarem e evitando cair no ridículo perante os pares. Organizam-se de acordo com os seus grupos sociais de referência, os amigos, e procuram no geral evitar situações de muito esforço físico ou intelectual. Sabendo isto, o professor deverá utilizar estes conhecimentos a seu favor, e numa negociação que se prevê que atinja um equilíbrio, ganhar os seus alunos a favor da aprendizagem, algo que tentei fazer ao longo de todo o ano letivo. Por exemplo em aulas previamente planeadas, permiti aos alunos escolherem os seus grupos de trabalho e assim promovi um bom clima de aula e, conseqüentemente, uma maior motivação para aprendizagem.

Relativamente ao empenho da turma, tinha um grupo de rapazes que gostava da disciplina e tinha um bom empenho na tarefa, por vezes revelando comportamentos fora da tarefa. Por outro lado, existia um grupo de raparigas que manifestava pouco empenho, levando-me a estar motivado e dinâmico para manter uma aula com poucos momentos de pausa entre e durante os exercícios. Relativamente às opiniões dos alunos sobre as matérias, revelou-se que as preferidas eram Futebol, Basquetebol e Voleibol. Aquelas em que os alunos manifestavam ter mais dificuldade eram a Ginástica, Dança e Patinagem. Conseguiu verificar-se também que a grande maioria da turma não praticava atividade física fora do horário escolar.

Toda esta caracterização foi feita através dos inquéritos respondidos pelos alunos e através das avaliações que foram feitas aos alunos ao longo das aulas, bem como da observação tanto no ambiente de sala de aula, como em espaços de lazer.

Além de todos estes dados recolhidos acrescenta-se o facto de ser um ano particular visto que é um fim de ciclo e o grande objetivo é atingir as competências terminais definidas para o 3º ciclo, preparando-os para o ensino secundário. É também um ano de exame, o que faz com que os alunos estejam mais focados nas disciplinas de exame, algo fomentado pela rede educativa.

Tendo em conta o previamente descrito, posso referir que a turma que lecionei foi um grande desafio, pela diversidade de situações que apresentou, era uma turma que necessitava de constante apelo para o foco nas aprendizagens e isso exigiu de mim enquanto professor uma presença muito dinâmica e ativa durante as aulas para conseguir proporcionar evolução e aprendizagem aos alunos. Contudo, creio que estimei os alunos na sua aprendizagem para as matérias e que estabeleci relação com os mesmos, sentindo o trabalho desenvolvido como gratificante.

## ÁREA 1

Na área da organização e gestão do ensino-aprendizagem, que se relaciona com a turma do 9º ano pela qual fiquei responsável ao longo do ano letivo, estão incluídas três subáreas: o planeamento, a condução e a avaliação.

A Educação Física é orientada pelos PNEF, documento nacional que rege a disciplina e que, consequentemente, baseia os princípios do GEF da EBSC. Seguindo estas orientações, o GEF desenvolveu documentos que tive em conta ao longo do ano letivo no desenvolvimento do meu trabalho enquanto professor estagiário, nomeadamente o plano plurianual que permite perceber que matérias abordar em cada ano de escolaridade, o perfil do aluno que define, entre outros, os critérios de êxito de uma ação, o plano anual de atividades, onde é possível perceber quais as atividades da escola que estão agendadas para assim poder ter um planeamento das aulas mais adequado, respeitando o cronograma escolar.

No planeamento, a primeira etapa e uma das mais importantes, consiste na organização e calendarização da Avaliação Inicial (AI) (Anexo IV), sendo que nesta etapa eram utilizados Planos de Aula (Anexo V). Segundo o Plano de Avaliação Inicial, os objetivos da AI são os de diagnosticar o nível dos alunos, projetar o desenvolvimento do aluno e prognosticar o nível que estes vão atingir no final do ano, permitindo a identificação das aptidões e dificuldades dos alunos em todas as áreas de extensão da EF, procedendo simultaneamente à revisão dos resultados do ano letivo anterior, à criação de rotinas de organização de aula, à construção de um clima de aprendizagem positivo e à identificação de matérias, alunos e capacidades físicas críticas (Alves, 2014 a).

A AI é o período no ensino em que o professor consegue reunir a informação necessária para uma organização de todo o processo ensino-aprendizagem, que se reflete ao longo de todo o ano letivo (Jacinto et.al.,2001).

De acordo com o Plano de Avaliação Inicial, tendo já sido enumerados os objetivos gerais da Avaliação Inicial, importa referir os objetivos mais específicos, como apresentar aos alunos as matérias que serão lecionadas durante o ano, recolher dados para orientar a formação de grupos, ensinar e consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento, criar um bom clima de aula, identificar matérias prioritárias e aspetos



críticos do seu desenvolvimento, identificar alunos que indiciem necessidades educativas especiais e por último, recolher dados, para em conjunto com os professores do grupo estabelecer metas específicas para o ano e aferir o plano plurianual (Alves, 2014 a). De acordo com o Plano de Avaliação Inicial:

O período da AI deve demorar cerca de 4 a 6 semanas. O Grupo de Educação Física da EBSC fixou o período entre 15 de Setembro a 26 de Outubro (6 semanas), correspondendo, no 9ºC, a 12 sessões, das quais 6 são de 45” e 6 são de 90”, ficando as últimas duas semanas destinadas à aplicação dos testes do *fitnessgram* (Alves, 2014 a, p.3).

Os PNEF assumem que o Plano de Avaliação Inicial deverá considerar os aspetos críticos da aprendizagem de cada matéria, acertando o grau de exigência, os critérios de observação e os indicadores. Para o alcançar dos objetivos supramencionados elaborei um Plano de Avaliação Inicial.

Na EBSC não existe um Protocolo de Avaliação Inicial, tendo o GEF definido em alternativa um documento denominado Perfil do Aluno, onde existe uma síntese das matérias que devem ser abordadas e onde estão definidas as competências para cada nível, Introdutório (I), Elementar (E) e Avançado (A). Assim, é da responsabilidade de cada professor adequar este documentos, tanto para a AI, como para a avaliação Formativa e Sumativa.

A construção das grelhas de observação são também da responsabilidade de cada professor, tendo sido as grelhas utilizadas por mim as construídas em conjunto com o Núcleo de Estágio, onde as estratégias que utilizámos para a construção foi a de aproveitar os critérios que estão expostos na síntese das matérias, onde refere o que cada aluno tem de alcançar para chegar a determinado nível. Importa referir que as grelhas se focam essencialmente no nível I, já que foi decidido unanimemente que o mais importante nesta fase de Avaliação Inicial, era perceber quais os alunos que cumprem os critérios para atingir o nível I, visto que no curto espaço de tempo que existia para a observação das diferentes matérias, era insustentável a verificação dos outros níveis, existindo somente preocupação com a verificação do cumprimento ou não do nível I. No entanto, na existência de casos nos quais era evidente estarem em níveis acima, estes foram identificados facilitando o planeamento futuro.

Neste processo, comecei por enfrentar as primeiras complexidades, visto nunca ter lecionado uma aula de Educação Física. Inicialmente experienciei dificuldades na escolha das matérias que iria abordar, quais seriam os exercícios e durante quantas aulas os iria fazer, algo que foi naturalmente ultrapassado com o decorrer do ano letivo. Em relação aos recursos espaciais foi necessária uma articulação entre a rotação dos espaços, com a calendarização das matérias. No planeamento da Avaliação Inicial foi necessário realizar uma calendarização onde era definido, em que espaço e em que dia era lecionada cada matéria. Apesar de já conhecer os espaços, ainda não tinha experienciado as suas potencialidades e por isso as primeiras aulas foram de reconhecimento e ajudaram-me a perceber o que poderia ou não fazer em cada um dos espaços. Estabelece-se desta forma, um modo de funcionamento em que a sequência de abordagem das "modalidades" é determinada pelo esquema de "rotação" das turmas pelos espaços de aula ("roulement"). Assim, apesar de todas as matérias terem sido abordadas ao longo de todo o ano letivo nos diversos espaços mais adequados às mesmas, a periodização da atividade não resulta, como seria desejável, da interpretação que o professor faz das características dos seus alunos (das suas possibilidades e prioridades, "ditadas" pela avaliação inicial) mas sim, dos horários e da definição *à priori* da circulação da turma pelas instalações (Jacinto et al., 2001). Identifico isto com um constrangimento da escola e uma dificuldade que os professores da disciplina de EF enfrentam, visto que os espaços são pouco polivalentes.

Contudo, o facto de a rotação ser semanal permitiu, no caso particular da minha turma, estar na mesma semana no mesmo espaço facilitando, uma vez que cada espaço tem as suas potencialidades, a adequação do planeamento elaborado, aos espaços que estavam previamente calendarizados.

Dividindo a Avaliação Inicial em três grandes áreas: Atividades Físicas; Aptidão Física; e Conhecimentos, optei por, relativamente à primeira área mencionada consultar o Perfil do Aluno, o que me permitiu perceber a situação, as condições de realização e os critérios de êxito para cada objetivo previamente definido. Assim, durante as semanas destinadas ao efeito utilizei as aulas para realizar o diagnóstico dos alunos através da observação mantendo os critérios definidos no Perfil do Aluno. Relativamente à segunda área referida, Aptidão Física, foram realizados os testes da bateria de testes do *fitnessgram* para perceber se os alunos estavam aptos nos diversos testes inerentes à bateria. Na terceira, Conhecimentos, realizei um teste diagnóstico, com os conteúdos lecionados durante o 8º ano, para verificar se os conteúdos do ano anterior estavam adquiridos e

consolidados e assim poder abordar os conteúdos que estão destinados aos alunos do 9º ano.

Na implementação do plano de AI importa referir a dificuldade sentida na observação de todos os alunos em todas as matérias, mantendo-me simultaneamente interventivo e disponível para ajudar e acompanhar os alunos. A minha preocupação era a observação e a realização de registos e concomitantemente o acompanhamento e intervenção sobre as execuções dos alunos, no entanto estas duas tarefas em simultâneo demonstraram ser incompatíveis. Perante esta dificuldade optei por efetuar os registos no final das aulas, dando prioridade ao acompanhamento dos alunos durante a aula. Estando mais interventivo permitiu-me desde cedo um maior acompanhamento e aproximação dos alunos. Contudo, não obstante considerar ter feito a melhor opção, o registo no final nas aulas implica menor informação do que o registo na observação direta, motivo pelo qual alguns diagnósticos poderão ter sido feitos erradamente tendo sido ajustados no decorrer do ano letivo.

Todo este processo foi algo que contribuiu para minha formação de forma positiva, visto que consegui cumprir o objetivo primordial, sendo este aferir o nível dos alunos, processo este de extrema importância pela sua influência em todo o planeamento durante o ano letivo, surgindo, a partir deste, as principais necessidades e problemáticas a trabalhar com a turma. “O planeamento surge então como uma garantia da qualidade do processo educativo” (Rodrigues, 2003, p.51).

Com os dados obtidos através da Avaliação Inicial construí o Plano Anual de Turma (PAT), documento orientador da ação pedagógica, referente às atividades e estratégias a desenvolver ao longo do ano com determinada turma, no sentido de alcançar o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Este documento deve ter por referência os PNEF, as decisões tomadas pelo grupo de educação física (GEF) expressas no Plano Plurianual e as informações recolhidas durante a etapa de avaliação inicial (AI).

Nesta segunda etapa, que se caracteriza pela aprendizagem e recuperação dos alunos nas matérias prioritárias, a metodologia utilizada foram as Unidades de Ensino, onde são criadas aulas “tipo” para haver uma maior continuidade no ensino aprendizagem. Na elaboração das Unidades de Ensino surgiu como principal dificuldade a adequação dos objetivos estabelecidos às necessidades dos alunos, no entanto no decorrer do ano letivo senti uma grande evolução neste sentido. Inicialmente experienciei dificuldades em

definir objetivos claros para os alunos alcançarem, estando muito centrado aula a aula, não havendo por isso uma preocupação com uma ligação e uma coerência no processo a longo prazo. Contudo, após experienciar a conjugação que deve existir entre o que planeamos e o que acontece na realidade, ficou mais simples a definição dos objetivos e a adequação de estratégias para o processo de aprendizagem dos alunos. O facto de existir um planeamento bem estruturado e organizado, pensando previamente em todos os momentos que ocorrem ao longo da aula, resulta numa condução mais ativa e dinâmica, onde é possível um maior foco nas aprendizagens dos alunos, visto que a resolução dos possíveis problemas organizacionais e de estrutura de aula estão previamente assegurados. Os balanços realizados, as autoscopias elaboradas e a orientação por parte das orientadoras foram momentos chave para ultrapassar estas dificuldades iniciais. Posto isto, comecei a planear, tendo em conta a diferenciação do ensino para os alunos e as questões organizacionais que queria aplicar nas aulas lecionadas, organizando para os jogos desportivos, grupos de nível por existir na turma que lectionei, no meu entender, três grupos homogéneos. O grande objetivo foi adequar as dificuldades dos alunos aos exercícios planeados para superar essas dificuldades, visto que muitas delas eram semelhantes dentro dos grupos de nível.

Numa fase inicial, considerei benéfico para a aprendizagem dos alunos, cada grupo de nível ter um exercício específico e adequado às suas dificuldades, e, por ser relevante para mim a motivação dos alunos, procurava a variedade de exercícios, não mantendo muito tempo na mesma tarefa. Contudo, no decorrer das primeiras unidades, deparei-me com a dificuldade em dar resposta a todas essas variedades físicas e logísticas durante as aulas, deparando-me com dificuldade em intervir por serem constantemente exercícios diferentes, fazendo com que muito tempo fosse despendido em explicações e momentos de instrução, bem como em rotações e trocas de exercício, o que retirava dinâmica à aula e prejudicava o tempo de aprendizagem dos alunos. Deparando-me com esta dificuldade, posteriormente optei por concentrar-me mais nos objetivos que cada grupo perseguia e nas situações enumeradas no perfil do aluno, porque é através destas que os alunos procuram alcançar o nível seguinte. Assim, com o avançar da minha evolução e aprendizagem consegui utilizar o mesmo exercício com os diferentes grupos, estabelecendo objetivos diferentes, adequados ao diagnóstico e prognóstico de cada grupo de nível. Isto permitiu-me manter a estrutura da aula, apesar da constante rotação de

espaços, o que permitiu criar rotinas nos alunos, para que o foco dos alunos pudesse estar no atingir dos objetivos propostos.

Esta mudança no planeamento das aulas foi um crescimento qualitativo na minha formação, focando-o como uma das mudanças mais positivas que ocorreu no estágio, permitindo-me estar mais próximo dos alunos, no ensino, observação, orientação e correção, conduzindo-o para os objetivos a atingir, possibilitando-me, através de um planeamento forte, um maior aproveitamento do tempo útil de aula.

Existem recursos que utilizei ao longo do ano letivo que se destacam pela sua utilidade no auxílio da aprendizagem dos alunos. As fichas de apoio servem como auxílio dos momentos de instrução e dos momentos de feedback, por isso é algo que deve estar sempre presente no planeamento das unidades, visto que facilita o trabalho do professor e do aluno, existindo sempre a possibilidade de o aluno consultar os grupos ou os objetivos do exercício e simultaneamente permite ao professor responsabilizar os alunos para os objetivos que procuram alcançar, tornando o aluno agente ativo do seu processo educativo.

No decorrer das aulas procurei realizar avaliação formativa para poder ir adequando a construção das Unidades de Ensino e dos objetivos a atingir à evolução do aluno. Isto permitiu, no final da 2ª etapa, correspondente ao término do 1º período uma avaliação de final de período mais sustentada e tradutora da realidade evolutiva dos alunos utilizando a diversidade de estratégias como o recurso às fichas preenchidas ao longo do período e à autoavaliação, que deve ser um complemento ao trabalho do professor.

Ainda relativamente à segunda etapa, foram planeadas observações de aulas de professores do GEF. Este planeamento teve como objetivo principal a observação de formas de lecionação de determinadas matérias aproveitando os conteúdos para melhorar o meu conhecimento dessas matérias e formas de lecionação das mesmas. No entanto o planeamento não foi totalmente cumprido, tendo existido outras atividades de estágio, como o deslocamento ao primeiro ciclo ou o desenvolvimento do estudo da área 2 que limitaram o seu cumprimento. Considero que as diferentes dinâmicas que estes professores utilizam nas suas aulas, estratégias, feedback e formas de organização contribuíram para enriquecer a maneira como pude planear e conduzir as minhas aulas, ampliando os meus conhecimentos enquanto profissional de EF. Este contacto é importante para promover a relação com os professores do GEF, competência ligada à

área 4 (Relação com a comunidade), contribuindo também para a aquisição de conhecimentos relativos às matérias e formas de atuação em aula que serão úteis para o professor estagiário, podendo depois aplicá-las adequando ao seu contexto de aula.

Relativamente à 3ª etapa esta surge como a mais longa e a que, por esse facto e pelo trabalho desenvolvido até ao seu início, permite uma maior evolução do ensino e da aprendizagem. Ao longo do segundo período abordaram-se todas as matérias, estabelecendo novas aprendizagens e consolidando aprendizagens anteriores. É nesta etapa que os alunos alcançam objetivos, se aproximam do seu nível de desempenho e que o professor mais vê o seu trabalho dar frutos.

É também altura de ajustar decisões e estratégias, algo que aconteceu por exemplo ao perceber que a junção dos alunos com mais dificuldades não promovia situações de aprendizagem de qualidade nem proporcionava motivação para os mesmos, pelo que decidi que, para promover climas motivantes de aprendizagem para alunos com maiores dificuldades, a criação de grupos mais heterogéneos seria benéfico. Após a implementação desta opção verificou-se clara evolução nestes alunos, situação que, antes da implementação desta estratégia, não ocorria pois as dificuldades semelhantes dos alunos não permitia que se criassem condições de aprendizagem de qualidade. Um equilíbrio entre grupos heterogéneos e homogéneos durante o ano talvez tivesse sido uma melhor estratégia. Desta forma promoveria maiores aprendizagens e maior empenho por parte dos alunos com maiores dificuldades, sendo simultaneamente trabalhada a cooperação entre os alunos, que ajudariam os seus colegas a atingir os objetivos e a participarem em situações de jogo que promovessem o seu desenvolvimento, ao mesmo tempo que perseguiriam os seus objetivos. O trabalho em grupos heterogéneos seria então benéfico para todos os alunos. No entanto, e para garantir que todos os alunos trabalhassem de acordo com as suas capacidades e situações de aprendizagem adequadas ao seu nível de jogo, era necessário o trabalho por grupos homogéneos. Seria então vantajosa a criação destes grupos para os Jogos Desportivos Coletivos no final do ano para cimentar os níveis, como acabou por acontecer.

Nesta etapa senti a consolidação do meu perfil enquanto professor e das minhas capacidades de planeamento que permitiram, após a experiência das duas primeiras etapas, aulas mais dinâmicas e desafiantes para os alunos. No acompanhamento dos alunos, ao longo do ano fui-me tornando mais consciente dos critérios de êxito de cada matéria e que cada aluno perseguia, o que me permitiu acompanhar com mais qualidade

e promover mais aprendizagens. O feedback é essencial para o processo ensino-aprendizagem, procurando a evolução dos alunos através de reforço positivo ou da correção de um gesto ou comportamento, contribuindo também para a motivação destes (Mosston & Ashworth, 2008).

Na terceira etapa estabeleci objetivos por matéria e por nível, elaborando um quadro (Anexo VI) com os objetivos selecionados para trabalhar, em cada área e em cada matéria para cada aluno. Estes objetivos, associados a matérias, com o prognóstico feito a cada aluno e com os diferentes níveis prognosticados permitiu um planeamento dirigido para os resultados, facilitando a aquisição de aprendizagens por parte dos alunos.

No decorrer da terceira etapa realizei a semana Professor a Tempo Inteiro (PTI). A experiência de um horário completo permitiu-me o conhecimento da realidade das funções do trabalho do professor no seu quotidiano. Nesta semana, e para que pudesse estar em contacto com diferentes faixas etárias, cada uma constituída pelas características diferenciadoras e próprias da fase vivencial do aluno, obrigando a uma adaptação da minha atuação às necessidades dos alunos. Este contexto implicaria uma abrangência maior e dar-me-ia experiências enriquecedoras para a minha formação enquanto professor. Tendo em conta o previamente mencionado, na construção do plano PTI selecionei, para além da minha turma, duas turmas de 6º ano (após necessidade de reformulação por indisponibilidade de uma turma previamente definida), uma turma de 8º ano e uma turma de 11º ano, de 4 professores diferentes. Assim, foi possível ter pelo menos uma turma de cada ciclo permitindo-me ter contacto com os alunos em várias fases desenvolvimentais e contextos escolares diferenciados.

Posteriormente à definição das turmas e horários reuni-me com os professores das diversas turmas com o objetivo de recolher informações acerca da turma, dos alunos e de planear as aulas a lecionar. Deparei-me, então, com situações díspares consoante os professores, pois enquanto uns tinham os planos de aula elaborados e matérias a lecionar a que eu deveria dar seguimento na aula, outros professores deram-me liberdade total para planear e dar a aula de acordo com o meu entender. Isto permitiu-me contactar com diversas formas de trabalho e desafiou-me a adaptar-me às várias faixas etárias na organização dos exercícios, adequados aos seus objetivos e aos espaços disponíveis.

Relativamente à 4ª etapa, o foco é estabelecido no aluno e na superação dos obstáculos e dificuldades de modo a que este atinja o nível desejado. Assim, tendo em conta a

avaliação do 2º período, segue-se a lógica de que os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF (Jacinto et al., 2001).

Nesta etapa consolidamos os conhecimentos adquiridos ao longo do ano letivo e estimulamos o aluno a ultrapassar questões avaliadas e identificadas para que dê o salto qualitativo para o nível seguinte sempre que possível.

Sendo o 9º ano o fim de um ciclo, os objetivos de ciclo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos, incluindo o tipo de atividade em que devem ser desenvolvidas e demonstradas atitudes, conhecimentos e capacidades, comuns às áreas e subáreas da EF. “O 9.º ano será dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo” (Jacinto et al., 2001, p.10).

Ao longo do ano letivo foi desenvolvida uma colaboração com um professor do GEF no projeto do 1º ciclo tendo sido lecionada uma aula de Educação e Expressão Físico-Motora a uma turma do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico de 15 em 15 dias na Escola Básica do Arneiro. O deslocamento dos professores do GEF da EBSC às turmas do 4º ano do AEC pretende promover o desenvolvimento harmonioso e global das crianças e dar ferramentas aos professores titulares destas turmas para o desenvolvimento desta área. Relativamente ao professor que acompanhei reuníamo-nos nos momentos anteriores às aulas para acordar as atividades a desenvolver e a forma de organização, sendo também decidido quem assumiria a condução da aula. Sempre que as condições climatéricas o permitiram a turma era dividida em dois, trabalhando diferentes matérias com cada professor.

De acordo com a Organização Curricular definida pelo Ministério da Educação, os períodos críticos das qualidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais situam-se até ao final do 1º Ciclo. Esta é uma situação que fomenta a necessidade de investir na leção, através de docentes especializados em Educação Física, sendo um dos objetivos oferecer aos alunos experiências concretas para promover a sua ambientação aos ciclos de ensino que aí vêm. Além disto a falta de atividade pode deixar problemas em termos físicos, sociais e cognitivos, já que nestas idades a criança está em constante desenvolvimento e muito disponível e preparada para se desenvolver e aplicar



essa evolução tanto a nível escolar como pessoal. Posto isto, justifica-se a obrigatoriedade da Educação Física como disciplina estrutural. (Ministério da Educação, 2004)

As matérias abordadas nestas interações foram decididas em conjunto com o professor titular, decisão esta que dependeu dos recursos temporais, espaciais e materiais, bem como das necessidades dos alunos tendo em conta ser um ano de transição de ciclo. Assim, as matérias foram: Voleibol, futebol e ginástica.

O tipo de feedback e abordagem às matérias que estes alunos necessitavam era muito diferente do que estava habituado na lecionação da minha turma, informações que fui recolhendo através da observação do professor do GEF que acompanhei, posto isto tive de ter um conhecimento muito mais básico e fundamental dos diferentes gestos, enriquecendo o meu conhecimento relativamente aos mesmos. Utilizei este saber na lecionação das aulas à minha turma do 9º ano e no DE, conseguindo acompanhar de forma mais concreta na correção dos gestos técnicos.

Estas experiências permitiram-me desenvolver o conhecimento sobre o tipo de trabalho que é feito nestas faixas etárias, devendo optar por situações de aprendizagem que promovam o desenvolvimento dos padrões motores dos alunos e a iniciação a algumas matérias, adaptadas às suas capacidades tentando, sobretudo, cumprir os objetivos definidos pela Organização Curricular do Ministério da Educação para os alunos do 1º ciclo, nomeadamente:

Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (Resistência Geral; Velocidade de Reação simples e complexa de Execução de ações motoras básicas, e de Deslocamento; Flexibilidade; Controlo de postura; Equilíbrio dinâmico em situações de «voo», de aceleração e de apoio instável e/ou limitado; Controlo da orientação espacial; Ritmo; Agilidade.); Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor; e Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade. (Ministério da Educação, 2004, p. 39).

Além do acompanhamento que era feito a esta turma do 1ºCiclo, houve também uma lecionação de uma aula de outra turma que era acompanhada pelo meu colega de estágio,

algo que fazia parte das atividades de estágio. Foi uma experiência diferente, por ser um contexto onde não controlava tanto as variáveis, visto ser uma turma com rotinas e comportamentos diferentes da minha e num espaço de aula diferente. Tive que fazer uma observação anterior ao dia da leção, para perceber todo o contexto que me esperava e juntamente com a informação que me foi dada pelo meu colega, consegui realizar um planeamento adequado às características da turma. Durante a aula deparei-me com alguns comportamentos fora da tarefa e foi algo difícil controlar num grupo tão grande e variado quando estes têm pouca autonomia e responsabilidade. Penso que noutros estágios, onde não existe um acompanhamento permanente de uma turma de 1º ciclo, o impacto é maior e o “choque” que existe com a realidade do 1º ciclo tem mais efeito no estagiário.

A experiência de leção no 1º ciclo constitui-se como enriquecedora permitindo-me assistir ao percurso desenvolvimental da EF ao longo dos ciclos e das diversas faixas etárias, mantendo uma linha condutora de capacidades físicas e aptidões bem como de matérias a desenvolver, existindo uma exigência progressiva consoante o previamente adquirido e dominado.

## ÁREA 2

O projeto de investigação deve centrar-se num problema existente na escola (Faculdade de Motricidade Humana, p.15), devendo o professor estagiário identificar este mesmo problema no local de estágio, indo ao encontro da competência a adquirir. Através de uma entrevista com o diretor da escola foi identificada a “Educação para a Cidadania” como uma área a explorar na EBSC, já existindo algum investimento, na formação do aluno como cidadão, nos últimos anos. Por ser um assunto muito abrangente e por incluir nele diversos valores que podem ser desenvolvidos no aluno, optou-se por um dos dois pilares realçados pelo diretor como essenciais neste âmbito: a autonomia.

Para a identificação do tema foi então realizada pelo núcleo de estágio uma primeira entrevista aberta com o diretor da EBSC e uma segunda, semiestruturada, para perceber a pertinência do tema no contexto escolar. Ambas as entrevistas foram estudadas através da análise de respostas.

Na fase inicial do processo fomos aconselhados pelas orientadoras a fazer uma pesquisa bibliográfica, para perceber sobre que valor é que teríamos mais sustentação de literatura, sendo necessário que, para além da opinião do diretor, existisse sustentação para o nosso trabalho científico. O que a nossa pesquisa comprovou foi que a autonomia era um tema sustentado cientificamente e que por isso poderíamos avançar. Faltando ainda enquadrar este tema geral dentro de uma temática mais concreta optámos por estudar a perceção dos professores sobre a autonomia dos alunos.

Para perceber se, em primeiro lugar, existia uma formação de professores adequada na escola e, em segundo, se esta tinha englobada a temática da “Educação para a Cidadania”, realizou-se uma entrevista semiestruturada à coordenadora da formação de professores da EBSC. Esta entrevista foi estudada através da análise de respostas.

De acordo com o Projeto da Área 2 (Anexo VII), dentro da temática geral, foi sentida a necessidade de estabelecer objetivos, com o intuito de focar o objeto de estudo:

- Identificar a conceção de autonomia no contexto escolar percecionada pelos professores
- Identificar a perceção dos professores em relação às estratégias de desenvolvimento da autonomia nos alunos

- Identificar percepção da aplicação de medidas para o desenvolvimento da autonomia dos alunos na EBSC por parte dos professores
- Identificar percepção dos professores relativamente à sua formação na educação para a cidadania (Alves, Borges & Rodrigues, 2015, p.3)

A Direção Geral da Educação (2012) considera que a cidadania é um elemento transversal aos currículos e que, conseqüentemente, deve estar incluída nos programas e trabalhos de todos os professores. Segundo Ryan e Deci (2002), a autonomia está ligada à intenção do aluno para realizar as tarefas propostas nas aulas. Para esta intenção, o aluno tem uma motivação, assim, os autores distinguem a motivação intrínseca e autodeterminação como estando ligadas a uma maior autonomia por parte dos alunos, enquanto alunos com uma menor autonomia têm uma intenção que é causada por um agente externo, como por exemplo, as diretrizes do professor ou uma recompensa externa, como a nota. Fica, então, claro, que cada aluno é único e que a sua personalidade está em estruturação bem como a autonomia.

O processo inicial do projeto de investigação permitiu-me compreender que um projeto científico é muito mais do que a escolha de uma temática que seja pertinente e adequada às características do contexto. Enquanto profissional de Educação Física, com este trabalho fui capaz de, além de descobrir uma problemática viável, tal como o guia de estágio refere, caracterizar o problema através de um quadro teórico válido, onde se constrói um processo metodológico para recolha e tratamento da informação.

O processo de recolha e tratamento de informação permitiu-me compreender que, para além do conteúdo das entrevistas que foram realizadas e analisadas, tendo assim informação fornecida pelos professores, é necessário sustentar esta mesma informação com revisão de literatura onde os conteúdos da autonomia, da educação para a cidadania, da formação de professores e da relação escola-professores-alunos foram as temáticas chaves da pesquisa.

Relativamente ao objetivo referido no Guia de Estágio, da aplicação dos procedimentos da objetivação do problema (Faculdade de Motricidade Humana, n.d.), foram executadas, durante este trabalho de investigação, várias entrevistas, bem como análise de documentos para conseguirmos clarificar a problemática de uma forma válida e fiável.

Todas as entrevistas foram realizadas por pelo menos dois estagiários, para haver uma complementaridade de informação, sendo assim permitido que, enquanto um dos entrevistadores colocava as questões e estava responsável pela gravação áudio, o outro tivesse disponível para tirar notas importantes e para manter o rumo planeado previamente à realização da entrevista, evitando o dispersar de informação.

Num momento prévio à realização de entrevistas aos professores da EBSC, e para que as pudessemos realizar, foi necessária a aplicação de um teste prévio, para perceber se a entrevista estava construída de forma adequada ao objetivo proposto. Posteriormente, e passado o teste mencionado, a escolha dos professores a entrevistar foi baseada na multidisciplinaridade, ou seja optámos por realizar uma entrevista a um professor de cada grupo disciplinar, optando pelo coordenador de grupo, pelo facto de ter experiência de ensino, conhecimento da escola e do trabalho desenvolvido dentro de cada grupo disciplinar. A amostra consistiu então num total de 10 professores da EBSC aos quais foi aplicada uma entrevista semiestruturada que pretendia responder aos objetivos previamente mencionados.

Estas entrevistas permitiram-me uma compreensão prática das várias abordagens ao ensino dentro de uma organização estruturada como é uma escola e, consequentemente, das variadas maneiras de interagir com os alunos. A interação dos professores com os alunos interfere, segundo Monteiro e Teixeira (2004) de forma decisiva nas emoções desencadeadas nos alunos e na sua motivação e envolvimento nas atividades propostas, e verifiquei que cada grupo disciplinar tem formas características e diferenciadas de dar autonomia aos alunos, no entanto, a preocupação em fomentar nos alunos a autonomia, responsabilidade e pensamento crítico, de forma a criar cidadãos ativos na sociedade é comum aos grupos disciplinares.

Realizadas as entrevistas e feita a análise de conteúdo, procurámos ir ao encontro de outro dos objetivos do Guia de Estágio: O encontro de soluções para a superação do problema identificado (Faculdade de Motricidade Humana, n.d.). Para o proposto, o grupo de estágio teve como foco encontrar estratégias para o desenvolvimento da autonomia dos alunos dentro da sala de aula e na comunidade escolar.

Estas estratégias surgiram através das entrevistas realizadas, onde cada professor identificou estratégias por si usadas ou refletiu sobre possíveis estratégias a utilizar. Alguns exemplos apresentados pelos professores nas entrevistas realizadas foram, ao

nível da comunidade escolar, a utilização de exposição de trabalhos dos alunos, a dinamização de projetos por parte dos mesmos, a responsabilização dos alunos pelo material e instalações da escola e a existência de intercâmbios de alunos e professores, havendo por isso partilha de experiências, atribuição de responsabilidade e também uma maior ligação com o ambiente escolar. Relativamente a estratégias de sala de aula, foram identificadas pelos professores estratégias como momentos de reflexão e debate, a realização de avaliação formativa, a lecionação de conteúdos por partes dos alunos, utilizando também a simulação de papéis, através destas estratégias o aluno fomenta a participação e um pensamento crítico, consegue uma melhor regulação do processo de aprendizagem e consequentemente uma melhor perceção da sua avaliação. Para além disso, estas estratégias permitem ao aluno colocar-se no lugar do professor, percebendo assim as dificuldades da lecionação, tornando o aluno mais respeitador e aberto à aprendizagem.

Segundo Reeve e Jang (2006), a promoção de autonomia é o comportamento interpessoal que uma pessoa proporciona de forma a maturar o foco interno e a livre vontade da outra pessoa em agir, sendo este o papel do professor quando apoia as necessidades psicológicas do aluno, os seus interesses, preferências e valores. Assim, e de acordo com os mesmos autores, estratégias como por exemplo perguntar aos alunos o que querem colocar no plano de aula ou dar tempo aos alunos para trabalhar num exercício da forma que eles escolherem são comportamentos de promoção de autonomia porque o professor procura identificar as necessidades psicológicas dos alunos e integrá-las no programa da aula. Reeve (2006) distingue professores controladores e professores promotores de autonomia, dizendo que os primeiros tendem a tomar o controlo das aulas, tendo controlo total dos materiais de instrução e usando comandos diretivos; a ser apressados tentando conduzir o aluno à resposta correta sem tempo de reflexão ou de debate para opiniões; a ser negativos, criticando e reprimindo os alunos pelos seus erros; e tendem a motivar através da pressão, por exemplo usando recompensas, ameaças e advertências. Em contraste com este perfil de professores, Reeve (2006) apresenta os professores promotores de autonomia como sendo mais compreensivo e empático, respeitando os estudantes e usando o seu tempo a escutá-los e a ouvir as suas perspetivas e sentimentos; providenciam mais apoio, elogiando as tentativas dos alunos de evolução; e são mais responsáveis no sentido em que explicam aos seus alunos a base racional e o sentido das tarefas que solicitam bem como o motivo das restrições que impõem em aula. A

aprendizagem destas estratégias permitiu-me, enquanto futuro docente de educação física, possuir mais ferramentas na minha intervenção com os alunos e ter uma formação mais completa que me permite estar atento questões sobre as quais, antes do contacto com o ambiente escolar, não tinha refletido.

Com estas entrevistas conseguimos perceber de uma forma muito simples que os professores conhecem estratégias de promoção de autonomia, que são muito importantes para a promoção da mesma nos alunos e que através deste valor o professor pretende preparar os alunos para a sociedade. Em contrapartida existe o facto de os professores terem matéria muito extensa para lecionar e então a preocupação em acabar o programa da sua disciplina é maior do que a de promover a formação pessoal dos alunos. Relativamente à importância da “Educação para a Cidadania” para os professores, estes consideram ser algo fundamental para a lecionação e que deveria existir mais formações na própria escola, sobre a temática. Posto isto, foi possível apresentar algumas soluções para o problema, apresentando estratégias aos professores que permitem o desenvolvimento da autonomia nos alunos, cumprindo assim outra competência do estágio, na qual é necessário dar soluções para a problemática existente.

Após a conclusão do estudo, este foi apresentado à escola no dia 6 de maio, no auditório da EBSC e contou com a participação de vinte e dois professores da EBSC e um colega de outro núcleo de estágio. A apresentação teve uma primeira parte de contextualização do tema, seguida da apresentação dos resultados do estudo. Para envolver os presentes no estudo, foi solicitada a sua participação na procura de formas de desenvolver a autonomia dos alunos na EBSC, sendo depois complementadas com estratégias que resultaram do estudo.

Todo este processo permitiu-me evoluir e consegui perceber que um trabalho científico é algo que exige uma grande preparação para poder ter resultados satisfatórios, não sendo suficiente a existência de uma problemática, sem ter revisão da literatura, sem ter uma metodologia correta ou sem ter um instrumento válido. Tem de existir um encadeamento entre todas as etapas, para que o produto final possa inovar soluções ou hipóteses que realmente tornem o nosso trabalho em algo com substância e com possibilidade de ajudar a melhorar os alunos, os professores e a própria escola como instituição.

O desenvolvimento deste trabalho e sessão de apresentação foi positivo para a minha formação porque me permitiu conhecer melhor os objetivos da EBSC, no sentido do

desenvolvimento dos alunos enquanto cidadãos ativos e participativos na sociedade. Tomando como objeto de estudo a autonomia, valor da cidadania que se revela essencial para o desenvolvimento da responsabilidade, respeito pelo outro, cooperação e solidariedade, considero que deve ser uma aposta no desenvolvimento dos alunos, pois vai facilitar a aprendizagem dos mesmos, tornando-os mais responsáveis pelas suas aprendizagens e permitindo que orientem as mesmas. O desenvolvimento deste trabalho permitiu-me, então, contactar com diversas estratégias de desenvolvimento da autonomia que poderei implementar nas aulas. Pude também concluir que a formação de professores neste âmbito seria importante para se uniformizar práticas, no sentido de serem implementadas estratégias que promovam, neste caso, o desenvolvimento da autonomia e da formação dos alunos. Desta forma o clima de aula poderia ser aperfeiçoado, promovendo melhores aprendizagens dos alunos. O desenvolvimento deste trabalho permitiu-me ainda contactar com diversos professores da EBSC, promovendo uma maior relação com a comunidade educativa. Não só no momento da apresentação, mas também no desenvolvimento das entrevistas e na divulgação da sessão, convivi com diversos professores da EBSC. Também passei a conhecer melhor a estruturação do contexto escolar, tendo entrevistado elementos de vários níveis da estrutura organizativa da escola e de diversos grupos disciplinares.

Este trabalho foi útil para a EBSC, no sentido em que foram encontradas diversas estratégias que podem ser úteis para a escola desenvolver a formação pessoal dos alunos. Estas estratégias podem ser adotadas pelo diretor e órgãos de gestão do AEC, bem como pelos seus professores, promovendo a implementação de estratégias ao longo dos diversos anos de escolaridade. Desta forma procura-se agir no sentido de cumprir os objetivos definidos para o agrupamento, procurando preparar os alunos para a sociedade.

Considero que o desenvolvimento do tema selecionado trouxe benefícios para todas as outras áreas do Estágio Pedagógico. O estudo de formas de desenvolvimento da formação pessoal dos alunos, mais concretamente a sua autonomia, possibilitou-me ampliar o meu conhecimento relativamente a estratégias que podem ser implementadas neste sentido, promovendo maiores aprendizagens dos alunos.

Como profissional de Educação Física, consegui nesta área de estágio despertar várias características importantes tanto na docência como a nível pessoal, ser rigoroso na procura da bibliografia e de publicações científicas atuais relativamente à problemática em causa, ser organizado na marcação de entrevistas com os professores, ser dinâmico e criativo na



preparação da sessão de apresentação e desenvolver aptidões de comunicação na apresentação do trabalho para um público. Posso concluir que foi um processo bastante transversal em termos de competências e que foi algo que, pela pertinência do tema, penso poder contribuir para melhorar as relações escola-alunos.

### ÁREA 3

Na concretização da primeira competência coadjuvei um professor do GEF no núcleo de DE de Dança aberto a todas as idades e géneros, e na segunda competência desenvolvi, em conjunto com os meus colegas de estágio, o torneio do Jogo do Mata e o torneio de voleibol.

De acordo com o Programa para Desporto Escolar, este permite integrar os alunos numa cultura desportiva específica, permitindo que os mesmos usufruam de todos os benefícios da prática desportiva regular, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos através da prática desportiva, do contacto com a comunidade e das regras e normas (Ministério da Educação e da Ciência, n.d.). Nesta cultura desportiva específica mencionada pelo Ministério da Educação, assenta a pertinência da necessidade de professores experientes em cada modalidade para assegurar a transmissão de competências.

A modalidade de dança foi seleccionada em reunião de estágio, por ser uma modalidade menos conhecida na qual não tinha experiência e que me permitiria crescer e evoluir para além dos jogos desportivos coletivos. Desta forma potenciaria a minha formação, ao contactar com um contexto desconhecido, percebendo a forma como esta modalidade se pode desenvolver em contexto de competição. A Dança é, segundo Oliveira (2001), uma das atividades físicas mais significativas para o homem antigo, utilizada como forma de exibir as suas qualidades físicas e de expressar os seus sentimentos, sendo praticada por todos os povos desde 60.000 a.C.. A dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola segundo Pereira e colegas (2001): com ela, o professor conduz os alunos a conhecerem-se a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres, entre outros. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do aluno com sua corporeidade através da dança. Para Vargas (2003) a atividade da dança na escola engloba a sensibilização e conscientização dos alunos para as suas posturas, atitudes, gestos e ações quotidianas, bem como para as necessidades de expressar, comunicar, criar, partilhar e interagir na sociedade.

Para Claro (1988) a Dança e a Educação Física completam-se, na medida em que a Educação Física necessita de estratégias de conhecimento do corpo e a Dança necessita das bases teóricas da Educação Física. Este diálogo realizado com o corpo através da Dança permitirá, de acordo com Barros (2003), a otimização das possibilidades e

potencialidades de movimento e a consciência corporal para atingir objetivos relacionados com a educação, saúde, prática desportiva, expressão corporal e artística.

Esta visão oferece mais uma opção ao profissional de Educação Física, auxiliando-o na construção de um currículo diversificado ao alcance dos seus objetivos. Isto demonstra o quão rica de oportunidades é a área da Educação Física.

Deparei-me, numa fase inicial, com muitas dificuldades que foram surgindo, em primeira instância por ser do sexo masculino e o núcleo ser maioritariamente de raparigas, o que fazia com que algumas alunas não estivessem tão confortáveis para se expor, tendo que, para ultrapassar este constrangimento inicial, eu próprio ensaiar juntos deles, colocando-me no mesmo patamar que os alunos, sobretudo como exercício de desinibição para assim melhorar as relações entre todos. Utilizei também sempre o diálogo com os alunos para podê-los conhecer melhor e assim abrir um canal de comunicação entre professor e alunos, mostrando-me disponível e acessível. Em termos de planeamento e condução, no início, remetia-me muito à observação e ao auxílio da professor titular do núcleo, com questões de materiais. No entanto, ao longo do tempo fui tentando aprender as coreografias que eram dadas, algo que foi muito desafiador e gratificante.

A competição nesta fase era local, onde tivemos de preparar coreografias para competir, onde já comecei a ter um papel mais ativo, ficando, por exemplo, responsável por duas alunas com Necessidades Educativas Especiais, com o objetivo de integrá-las da melhor forma no grupo. Foi uma experiência completamente diferente das restantes, porque requeria uma grande sensibilidade para lidar com as alunas, mas penso ter conseguido criar empatia com as alunas, pela forma como se divertiam e pela dinâmica relacional que passou a existir entre professor-aluno. Uma das alunas teve particularmente uma evolução a destacar, acabando mesmo no final do ano a pedir para criar uma coreografia sozinha e depois apresentar a todos os colegas, sendo uma aluna que inicialmente pouco participava nos treinos.

Numa segunda fase, tivemos um grande foco na competição, visto a participação da EBSC no Regional. Importa referir que isto aconteceu pois, apesar de a classificação da EBSC ter sido o segundo lugar, a Escola que ocupou o primeiro não pôde participar no Regional, passando então a ser a EBSC a competir no Regional. Nos treinos estivemos muito empenhados em melhorar as coreografias a apresentar, colocando o foco na organização dos alunos, no seu posicionamento e no aprimorar dos passos, o que me

permitiu aprendizagem e experiência relativamente à importância da colocação dos alunos da repetição dos movimentos na Dança, necessários ao aperfeiçoamento dos passos.

A apresentação de Dança elaborada para o Regional foi mantida na competição local, sendo iniciada por duas coreografias: uma composta por música corporal à qual se juntaram duas músicas pop/funk; e a segunda composta por uma junção de dança contemporânea e pop.

A participação da EBSC na Competição Regional foi muito interessante e muito enriquecedora para os nossos alunos, visto que tiveram oportunidade de participar e experienciar um contexto mais profissional, em termos de organização e produção de um espetáculo, podendo ter acesso a outras coreografias de outras zonas de Lisboa, aprendendo muito com a qualidade dos outros grupos. Em relação à classificação a EBSC ocupou o 7º lugar, algo que era expectável por ser o grupo mais novo em termos de idade e mais recente em termos de criação. Apesar disso os alunos tiveram uma prestação fantástica e naquele momento final a evolução que aconteceu ao longo de todo o ano letivo foi notória.

Relativamente ao planeamento, este passou pela construção das coreografias, pela apresentação de novos passos e pela perceção de quais os alunos que podiam ser uma mais-valia nas coreografias, atribuindo-lhes papéis de destaque. Este trabalho culminou no planeamento de uma sessão pela qual fiquei responsável por toda a logística, sendo o objetivo a prática das coreografias para a apresentação final que se avizinhava. Relativamente à condução dos treinos senti uma melhoria, algo que comprovei no treino que lecionei de forma autónoma, dando um aquecimento lúdico, num momento de descontração, para depois passar ao treino das coreografias, onde expliquei aos alunos as pequenas alterações que iríamos fazer nas coreografias, treinando esses mesmos momentos, no fim acabei por dar liberdade para, em grupos, construírem uma coreografia com uma música por mim apresentada, apelando à criatividade, ao espírito de iniciativa e às noções de ritmo que foram sendo construídas ao longo do ano. No resto do percurso nos treinos, importa salientar que, com a chegada das competições, houve um maior trabalho ao nível das coreografias que teríamos de apresentar, tornando-se a minha presença particularmente importante junto do grupo de rapazes envolvidos na modalidade. Fiquei, então, responsável por esse grupo, onde, devido à igualdade de

género, consegui estabelecer relações de empatia e motivar os alunos para o trabalho e aperfeiçoamento dos movimentos.

O acompanhamento das atividades de DE promoveram o meu conhecimento sobre esta vertente ligada à docência de EF. Para além dos ganhos ao nível do planeamento, condução e avaliação das atividades desenvolvidas no núcleo de estágio, que ocorreram paralelamente à lecionação da disciplina de EF e que permitiram sessões cada vez mais orientadas para as aprendizagens dos alunos, percebi também a forma como é dirigido e organizado um núcleo de DE. O acompanhamento das reuniões de DE e de GEF orientadas para o DE, a participação nas competições e a organização de um encontro de DE dotaram-me de competências para que possa, futuramente, ser responsável por um núcleo de DE.

Em jeito de conclusão, penso ter escolhido um grande desafio e por isso acho que seria sempre muito difícil cumprir tudo o que foi proposto fazer. Atualmente, refletindo sobre todo o processo, faria algo diferente, como mais estudo autónomo sobre a Dança e sobretudo a criação de uma coreografia mais simples, para poder ensinar aos alunos e assim perceber melhor como se constrói e “desmonta” uma coreografia.

No final da primeira etapa, o núcleo de estágio da FMH organizou o torneio do Jogo do Mata para as turmas de 4º e 5º ano do AEC. Esta atividade vai ao encontro de alguns objetivos do Projeto Educativo do AEC, como, por exemplo, a participação dos alunos em atividades extracurriculares e de complemento curricular. O torneio do Jogo do Mata é organizado pela EBSC por ser a escola sede, permitindo aos alunos do 1º ciclo conhecer as instalações da escola e ter contacto com os alunos dos restantes ciclos de escolaridade. O objetivo do torneio prende-se, sobretudo, com o apuramento de uma turma de 4º ano para representar a EBSC no torneio Concelhio, no entanto a participação das turmas de 5º ano permite fomentar a socialização inter ciclos.

Inicialmente o núcleo de estágio criou cartazes para divulgação do torneio junto das escolas, passando posteriormente à construção do quadro competitivo onde procurámos agrupar equipas de 4º e 5º ano para que pudessem experienciar desafios diferentes e, simultaneamente, ajustar o quadro aos horários das turmas que vinham de outras escolas.

O torneio do Jogo do Mata trouxe-me competências de gestão e organização de eventos, tendo-me alertado para os inúmeros detalhes inerentes à organização de um evento. Neste caso em concreto envolvia transportes de crianças de outras escolas para a EBSC,

acompanhamento dos alunos para o pavilhão onde iam jogar, gestão de imprevistos como atrasos de turmas ou de jogos, entre outros. Estando a decorrer jogos tradicionais no exterior do pavilhão criámos, para cada turma, um plano de circulação com horários definidos para que os alunos estivessem sempre ocupados enquanto esperavam pelo seu jogo ou pelo lanche.

Durante a segunda etapa, o núcleo de estágio da FMH organizou, em conjunto com o núcleo de estágio da ULHT, o torneio interno de voleibol. Este torneio realizou-se no final do segundo período e abrangeu todos os anos de escolaridade. Perante a quantidade de alunos e faixas etárias que participariam no torneio, dividimos o mesmo em 4 competições (5º e 6º; 7º e 8º; 9 e 10º; 11º e 12º). Sendo a duração do torneio 2 dias, implicava a realização de muitos jogos em simultâneo, e, consequentemente, a necessidade de muitos árbitros, pelo que foi requisitada a colaboração de alunos do ensino secundário do curso de apoio à gestão desportiva e de alunos do núcleo de voleibol do desporto escolar. O núcleo de estágio da FMH com o apoio do núcleo de estágio da ULHT dinamizaram uma formação aos árbitros do torneio para explicar as regras e funcionamento do mesmo.

Este torneio exigiu um quadro competitivo extenso tendo em conta o número de participantes, o horário reduzido e o espaço limitado, tendo sido uma experiência com grau de dificuldade elevado contudo estimulante e propensa a evolução profissional.

No início do torneio houve um atraso dentro do esperado para um torneio desta dimensão e um lapso no quadro competitivo que foi ultrapassado no momento, demonstrando também a capacidade de reação do núcleo. Houve uma grande adesão por parte dos alunos ao torneio e feedback positivo relativamente à participação no mesmo. O objetivo do torneio foi alcançado, todos os jogos previstos foram realizados e premiam-se todas as equipas vencedoras.

Com estes dois eventos ganhei capacidades de organização e gestão dos mesmos, sendo de realçar a importância dos detalhes pois a sua desvalorização pode levar a falhas que podem prejudicar toda a organização. A competência do estágio onde é pretendido o estagiário conceber, implementar e avaliar uma ação de acordo com as características da escola, permitiu-me a aquisição de uma visão generalizada, de como a escola é muito mais do que a sala de aula, e no caso da Educação Física, mais do que o pavilhão ou o campo, são os seus alunos, são as suas atividades, são os seus professores e são os seus

funcionários. Isto permitiu-me perceber que para algo se conceber todos estes intervenientes têm de estar em sintonia e foi esta experiência de organização que me fez passar por esta oportunidade de crescimento. De destacar que as maiores dificuldades, aconteceram no torneio de voleibol, pela extensão do número de alunos e pelo facto de sermos dois núcleos a organizar em conjunto, obrigando a uma interajuda entre todos e um consenso para poder avançar com todos os detalhes. No futuro, para todo e qualquer evento que seja necessário organizar ou dinamizar, estas experiências serão muito úteis.

## ÁREA 4

“O Director de Turma é o eixo em torno do qual gira a relação educativa.” Marques (2002, p. 15).

Durante todas as etapas da formação procurei estar sempre presente em todos os momentos que estivessem relacionados com a Direção de Turma, com o intuito de aprofundar o meu conhecimento, nomeadamente em relação ao papel do Diretor de Turma (DT), suas funções e responsabilidades.

O DT é um educador com a tarefa de orientar os alunos e manter uma comunicação frutuosa e atempada com os EE e com todos os professores da turma (Marques, 2002). Este deverá conhecer a legislação e as funções associadas ao cargo, integrando todos os recursos da escola e comunidade, promovendo a colaboração entre EE, professores e alunos, de forma a resolver os problemas de acordo com o projeto educativo da escola (Boavista & Sousa, 2013). Estanqueiro (2010), por sua vez, afirma que o diretor de turma tem um papel preponderante na articulação com os encarregados de educação e a escola, devendo por isso ser uma figura de proximidade e que chama os pais a participar no processo educativo dos filhos de forma ativa. Neste sentido, o objetivo de acompanhar o DT no ano de estágio, passa pelo contacto com todas as funções do mesmo, percebendo os processos de acompanhamento da turma, comunicação com professores do Conselho de Turma e com os Encarregados de Educação. Ao longo do ano letivo participei nas reuniões de diretores de turma, de CT e de EE, estive presente no horário da direção de turma e colaborei no planeamento e lecionação das aulas de formação, oferta formativa da EBSC para promover o contacto entre o DT e a turma e para a abordagem de temas que ajudem a formar os alunos como cidadãos ativos na sociedade.

Ao longo do ano letivo acompanhei o diretor de turma no desempenho de todas as suas funções, participando nas reuniões de diretores de turma, cujos objetivos passam por difundir diretrizes por parte da direção da escola, para que depois os diretores de turma comuniquem no seu conselho de turma; e por refletir acerca dos problemas da escola e das diversas disciplinas, discutindo e analisando questões a serem levadas posteriormente a Conselho Pedagógico. Esta tipologia de reunião permitiu-me uma melhor compreensão do papel de diretor de turma e das atividades e informações que influenciam o planeamento do trabalho com a turma, bem como a forma de difusão da informação a nível institucional, obedecendo a uma hierarquia organizada. Por fim, o facto de abranger



todos os diretores de turma, permite um melhor conhecimento do corpo docente e uma maior interação e integração contribuindo para o estabelecimento e fortalecimento de relações profissionais.

Relativamente às reuniões de avaliação no final de cada período, estas têm como objetivo a elaboração do balanço do desenvolvimento da turma sobretudo a nível de aproveitamento e comportamento. Esta reunião permite discutir e analisar os pontos mais e menos positivos identificados por cada professor, permitindo também a análise de casos particulares que requerem uma intervenção diferenciada, como ocorreu com o caso de um aluno portador de deficiência, onde se verificou a necessidade de discutir e adaptar estratégias de ensino e onde houve oportunidade de perceber a sua evolução a nível curricular e extracurricular. Esta reunião surge como fundamental na minha formação por me permitir uma perspetiva generalizada e abrangente do comportamento e aproveitamento da turma, o que permite ao professor um melhor planeamento e redefinição de estratégias quando necessário, adaptando-as às necessidades da turma no sentido de garantir a sua evolução. Na participação nestas reuniões pude ter um papel ativo, visto ter feito por exemplo a leitura das pautas para cada professor confirmar as suas avaliações, como também sentia-me interveniente podendo manifestar as minhas opiniões relativamente a desempenhos e comportamentos dos alunos, contribuindo para a minha aprendizagem e evolução profissional.

Para além dos momentos de reunião entre professores, importa mencionar a relação particular que o diretor de turma tem com os encarregados de educação fazendo a articulação entre a vida escolar e familiar dos alunos. No caso da turma que lecionei, o momento de reunião semanal destinado ao encontro entre encarregado de educação e diretor de turma acontecia às quintas-feiras das 10h20m às 11h50m. Nestes momentos cria-se a possibilidade de o E.E. marcar reuniões individuais com o D.T. ou o contrário. Apesar do horário definido para o efeito, as reuniões acontecem com frequência fora do horário por haver maior disponibilidade por parte dos E.E.

Segundo o Projeto de Direção de Turma o meu papel nestes momentos passou por completar alguma informação caso necessário, relativamente à minha disciplina, podendo dar uma perspetiva do aluno num meio de aprendizagem diferente da sala de aula (Alves, 2014 b). Foi um momento muito enriquecedor para a minha formação visto que tinha oportunidade de contactar com os encarregados de educação de uma forma muito próxima, permitindo-me perceber quais as suas inquietações relativamente aos seus

educandos e, quando possível, através da minha disciplina poder contribuir para ajudar na resolução de problemas existentes. Neste ponto, destaco um encontro com uma encarregada de educação, onde, juntamente com a diretora de turma e a professora responsável pela disciplina de Educação Física, a encarregada de educação veio questionar o porquê da sua educanda ter tido negativa a E.F. Nesse momento foi possível, através de uma boa argumentação e da apresentação de dados concretos sobre os resultados na disciplina, demonstrar à encarregada de educação os motivos associados à avaliação, indicando as soluções e os caminhos que a aluna deveria adotar. O momento com o diretor de turma é ainda utilizado para marcar e justificar faltas, para atualizar o perfil do aluno no programa Inovar, já que assim os EE podem ter acesso à informação atualizada dos seus educandos. Muito do tempo foi utilizado nesta tarefa, uma vez que era uma turma que tinha bastantes faltas de presença ou de pontualidade.

Relativamente às reuniões com os encarregados de educação, acontecem no início do período, e são o espaço indicado para discutir o aproveitamento comportamento da turma ao longo do período, bem como algumas questões relacionados com as diversas disciplinas que os E.E. queiram apresentar. Nestas reuniões colaborei no seu planeamento e preparação, elaborando, com a D.T., o *powerpoint* que iria ser apresentado na reunião, tendo presente os tópicos que tinham de ser abordados na mesma.

Outro parâmetro importante na função do DT relaciona-se com a aula de Formação, onde existem 45 minutos semanais que permitem ao DT um papel ativo juntos dos alunos, alertando para comportamentos que devem ser norma e evitando comportamentos relacionados com a indisciplina. Estas aulas têm um programa definido para ser cumprido com atividades de diversos temas como educação para a saúde, educação para a cidadania, entre outros, como expresso na planificação das aulas de Formação, disponível no Anexo VIII. Neste âmbito, compreendendo a importância destes momentos, procurei ter um papel ativo no planeamento e condução das aulas de Formação, onde, propus, por exemplo, a visualização de um filme que no meu entender expressava um dos temas a abordar durante o ano, sendo relacionado com a Internet e todas as suas potencialidades e perigos, alertando os alunos para uma análise crítica dos diversos perigos associados a algo que, atualmente, é utilizado de forma quotidiana pelos jovens. Foi importante para a minha formação participar na preparação destas aulas, permitindo-me contribuir para a educação dos alunos, neste caso através do alerta e da prevenção. Para além do previamente referido, foi-me permitido auxiliar os alunos na análise e interpretação dos

resultados dos testes de aptidões, estabelecendo um papel ativo na sua orientação para uma área do seu interesse e na qual se verifique aptidão.

Importa refletir sobre o tempo usado nas aulas de Formação para cumprir o programa a si destinado pois, em ano de fim de ciclo, a DT, sendo professora de português, utilizou alguns momentos para preparar os alunos para exame recorrendo a atividades relacionadas com a currículo da disciplina de português, o que acabou por, no decorrer do ano letivo, retirar tempo de reflexão para os assuntos para os quais o espaço daquela aula era destinado.

Este espaço da Formação foi, não obstante o previamente mencionado, um momento muito importante para minha formação, por ser um espaço onde tive oportunidade de contactar com os alunos num contexto diferente e no qual pude experimentar implementar atividades ou estratégias que visassem melhorar os seus comportamentos e atitudes, responsabilizando-os para as mesmas.

Apesar de ser um trabalho de acompanhamento e de não ser a figura principal no processo de comunicação entre a escola e a família, deparei-me inicialmente com dificuldades na perceção da importância do DT enquanto canal de comunicação com os EE, pois só com o progredir da minha formação percebi o quão comum é que os pais não estejam a par de algumas situações da vida escolar e educativa dos seus filhos e o quão difícil isso pode ser de gerir para o DT por ser quem passa todas essas informações, que podem ser novidade, sendo essencial a sensibilidade na maneira como passa a mensagem. Outra dificuldade com que me deparei neste processo relativamente ao papel de DT prende-se com a burocracia que o mesmo tem a seu cargo, existindo muitos documentos para preencher, o que prejudica o contacto com os EE, uma vez que todas as funções de DT estão comprimidas numa hora e meia semanal.

Todo o trabalho desenvolvido pelo DT é de responsabilidade e permite uma aprendizagem consolidada das várias relações da escola com o aluno e com o meio onde este se move, recordando-nos repetidamente de que a escola está em permanente interação com os restantes contextos da criança ou jovem onde todos contribuem para o seu crescimento físico e psicológico saudável.

## CONCLUSÃO

O estágio académico que desenvolvi na EBSC permitiu-me dar um passo fundamental na área de trabalho que escolhi desenvolver. O Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básicos e Secundários deu-me as bases teóricas necessárias e permitiu-me um desenvolvimento pessoal e profissional que depois é notório quando todas estas bases são aplicadas na prática.

Na EBSC consolidei os conhecimentos adquiridos e apliquei todas as construções teóricas a casos práticos e reais, permitindo-me um crescimento pessoal e profissional e um olhar crítico sobre o sistema e a forma como este funciona no quotidiano.

O contacto com os alunos são o que levo de mais gratificante por viver com eles os seus sucessos e insucessos e por procurar alcançar o nível superior de cada matéria todas as aulas, vivendo a superação das suas dificuldades como um momento de sucesso, motivação e de reconhecimento do trabalho desenvolvido. Os alunos, que sei terem aprendido comigo ao longo deste ano letivo, foram também quem me permitiu um crescimento profissional só alcançável no exercício prático das funções de professor de E.F. No decorrer do estágio académico, cada vez mais fui colocando o foco no planeamento, o que permitiu uma abordagem ao ensino facilitadora onde professor e aluno ganham recursos pelo atempado definir de estratégias, o que foi simplificado pela concordância constante entre a orientação da FMH e da EBSC, permitindo que as diretrizes fossem consonantes e permissoras de aprendizagem.

O contacto com os vários elementos da vida educativa dos alunos permite um entendimento integrador da educação, bem como uma aprendizagem dos vários métodos de ensino e formas de abordagem do sistema educativo. Tudo isto constrói conhecimento e evolução, o que tornou o meu estágio na EBSC rico e inesquecível.

Quer toda a equipa de profissionais da EBSC, quer os alunos me receberam de forma incansável, fazendo-me sentir parte da equipa de profissionais, confiando em mim e no meu trabalho e proporcionando-me um ano cheio de recordações e aprendizagens que não vou esquecer.

Deste último ano de Mestrado levo muitas coisas que sei que me irão acompanhar para sempre, principalmente o quanto cresci e desenvolvi o meu trabalho e o meu

profissionalismo e o quanto fiquei a acreditar cada vez mais em mim e nas capacidades que tenho para passar toda a aprendizagem teórica para a prática profissional.

## BIBLIOGRAFIA

- Agrupamento de Escolas de Carcavelos (n.d. a). *Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Carcavelos*. Documento não publicado.
- Agrupamento de Escolas de Carcavelos (n.d.b). *Projeto Educativo 2012-2015*. Documento não publicado.
- Alves, T. (2014 a). *Plano de Avaliação Inicial*. Documento não publicado.
- Alves, T. (2014 b). *Projeto de Direção de Turma*. Documento não publicado.
- Alves, T., Borges, M. & Rodrigues, L. (2015). *O desenvolvimento da autonomia dos alunos na Escola Básica e Secundária de Carcavelos*. Documento não publicado.
- Barros, J. M. (2003). Considerações sobre o estágio na formação do Profissional de Educação Física. *Revista Educação Física*, 8, 28-31.
- Bastos, J. P. (2015, 28 de Fevereiro). A escola onde ninguém chumba. *Expresso*. Retirado de: <http://expresso.sapo.pt/sociedade/a-escola-onde-ninguem-chumba=f912869>
- Boavista, C & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma, perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Brás, J. & Monteiro, J. (1998). A importância do Grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Horizonte*, 15 (86), I-XII.
- Carlson, T. B., & Hastie, P. A. (1997). The student social system within sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16 (2), 176-195.
- Cezar-Ferreira, V.A.M. (2004). A pesquisa qualitativa como meio de produção de conhecimento em psicologia clínica, quanto a problemas que atingem a família. *Psicologia: Teoria e Prática*, 6 (1), 81-95.
- Claro, E. (1988). *Método Dança-Educação Física: Uma Reflexão sobre Consciência Corporal e Profissional*. São Paulo: Robe Editorial.

- Direção Geral da Educação (2012). *Educação para a cidadania – linhas orientadoras*. Documento não publicado.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching* (3 ed, pp. 392-431). New York: McMillan.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na Educação – o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Faculdade de Motricidade Humana (n.d.). *Guia de Estágio Pedagógico 2014-2015*. Documento não publicado
- Gomes, A., Silva, M., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A., Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da actividade docente: Um estudo sobre o stresse, "burnout", saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (1), 67-93.
- Jacinto J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Marques, R. (2002). *O diretor de turma e a relação educativa*. Lisboa: Presença.
- Ministério da Educação e da Ciência (n.d.). *Programa do Desporto Escolar 2013-2017*. Documento não publicado.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas 1ºCiclo*. (4ªEd). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Monteiro, M. & Teixeira, O. (2004). Uma Análise das Interações Dialógicas em aulas de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental. *Investigação em Ensino de Ciências*, 9 (3), pp. 243 – 263.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. First Online Edition. Retirado de [http://spectrumofteachingstyles.org/NEW2/wp-content/themes/sots/img/Teaching\\_Physical\\_Edu\\_1st\\_Online.pdf](http://spectrumofteachingstyles.org/NEW2/wp-content/themes/sots/img/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf).
- Oliveira, V. M. (2001). *O que é Educação Física* (10ª ed.). São Paulo: Brasiliense.

- Pereira, S.C. et al. (2001). Dança na escola: Desenvolvendo a Emoção e o Pensamento. *Revista Kinesis*, 25, pp. 60 – 61.
- Reeve, J. (2006). Teachers as Facilitators: What Autonomy-Supportive Teachers Do and Why Their Students Benefit. *The Elementary School Journal*, 106 (3), pp. 225–236 .
- Reeve, J. & Jang, H. (2006). What Teachers Say and Do to Support Students' Autonomy During a Learning Activity. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), pp. 209-218.
- Rodrigues, J. (2003). As decisões de planeamento na supervisão pedagógica em Educação Física. In P. Sarmiento, A. Leça-Veiga, A. Rosado, J. Rodrigues, V. Ferreira & L. V. Moreira (Eds.), *Pedagogia do desporto – Estudos 6* (pp. 49-61). Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. Pedagogia do desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Ryan, R., & Deci, E. (2002). Overview of Self-Determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. Deci & R. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-determination research* (pp.3-33). Rochester: The University of Rochester Press.
- Vargas, L.A. (2003). A Dança na Escola. *Revista Cinergis*, 4 (1), 9 – 13.